

التلثم لدى الأطفال

« دراسة فى مفهوم الذات وأساليب التعامل مع الضغوط »

د. إيمان محمد صبرى إسماعيل (*)

(ملخص) هدفت الدراسة إلى الوقوف على بعض المواقف التى يتعرض لها الطفل المتلثم وكيفية مواجهته لها ، وقياس مدى أختلاف أساليب التعامل مع الضغوط وأبعاد مفهوم الذات لدى الطفل المتلثم فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية ، وكذلك مدى تباين أساليب التعامل مع الضغوط لدى الطفل المتلثم بتباين أبعاد مفهوم الذات ، وذلك لدى عينة قوامها ٧٠ تلميذاً ثم اختيارهم بين عينة مسحية كبيرة فى محافظة الفيوم . وقامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة عليهم وهى قائمة جمع البيانات واختبار الذكاء المصور ومقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى واستمارة دراسة الحالة واختبار أساليب التعامل مع الضغوط ومقياس مفهوم الذات للأطفال . وكشفت نتائج الدراسة عن تحقق أهدافها الأساسية والإجابة عن تساؤلاتها .

مقدمة

مواجهة الضغوط التى قد يتعرض لها فى المنزل أو المدرسة أو من جماعة الأصدقاء . حيث تكمن خطورة الضغوط فى كيفية تعامل الطفل معها ، فكما يقول روبرت (1993) Robert «أن الأطفال لا يستطيعون التفكير فى الضغوط أو مواجهتها بنفس الكيفية التى يواجهها بها الكبار (Robert, 1993, p. 4) .

تمثل اللغة وكيفية اكتسابها درجة كبيرة من الأهمية والخطورة بالنسبة للطفل ، إذ تساعده على تكوين عالمة بكل أبعاده وجوانبه ، كما أن اللغة دوراً هاماً فى إحساس الطفل بالأمن والأمان ، الأمر الذى يساعده على تكوين مفهوم إيجابى عن ذاته بما يحقق له (المستوى المناسب) من التوافق النفسى والاجتماعى ، وهذا المستوى يزيد من قدرة الطفل على

(*) أستاذ مساعد علم النفس - آداب المنيا .

مشكلة الدراسة :

يعتبر الكلام وسيلة فعالة في نجاح الفرد في حياته وفي علاقته بالآخرين وبها يستطيع أن يعبر عن نفسه وعن احتياجاته المختلفة وتظهر عيوب الكلام كأحد المصادر الأساسية للضغوط عند الأطفال ، بالإضافة إلى ما يتعرض له الطفل من ضغوط كأي طفل عادى . ومن هنا يصبح الطفل المعاق كلاميا ذا طبيعة خاصة ، لأن الطفل الصغير العادى لا يستطيع التعامل مع الضغوط التى يتعرض لها ولا يقدر على فهمها . ولذا نجدها تمثل صعوبة للبناء النفسى وخاصة فى مرحلة الطفولة المتأخرة (عبد العزيز القوصى ، ١٩٩٣ ، ص ٨٩) .

ويشكل التلعثم أحد اضطرابات الكلام والخاصة بالطلاقة Fluency والتي قد تصيب الطفل أثناء نموه ، فهى إعاقة كلامية تعرقل عملية التواصل مع الآخرين وتؤدى بالطفل المتلعثم إلى العجز عن التعبير عن نفسه بسهولة وتجعل من الصعب عليه أن يتعامل مع البيئة المحيطة به ، لأن

التلعثم لا يؤثر فقط فى تعامل الطفل مع الحياة ، بل يؤثر فى مفهوم الطفل عن ذاته ، حيث يلعب مفهوم الذات دوراً أساسياً فى تكوين نمط شخصية الفرد .

ويكون الطفل مفهومه عن ذاته من خلال نظرة الآخرين الذين يعيشون معه (حمدي شحاتة عرقوب ، ١٩٩٣ ، ص ٣٢) وبما أن التلعثم ليس إعاقة كلامية فقط بل إعاقة للحياة الاجتماعية (إيناس عبد الفتاح ، ١٩٨٨ ، ص ١١) إذن ستظهر للطفل كمصدر لضغط إضافى قد تدفعه للتعامل مع الضغوط الحياتية العادية التى يتعرض لها إما بشكل إيجابى أو سلبى أى (بطرق فعالة منتجة أو طرق غير فعالة هادمة) .

ويرى البعض أن مشكلة التلعثم هي الأكثر انتشاراً بالنسبة لعيوب الكلام واللغة ويدللون على ذلك بكثرة الكتابات والدراسات فى هذا المجال ومنها على سبيل المثال دراسات وكتابات كل من (مصطفى فهمى ، ١٩٨٥) ، (إيناس عبد الفتاح ، ١٩٨٨) ،

الدرجة (ذات عقلية أكاديمية ، ذات جسمية ، ذات اجتماعية ، قلق ودرجة كلية) على أساليب التعامل مع الضغوط . وذلك لأن الاهتمام الآن يركز على مفهوم الذات متعدد الأبعاد بعد أن ظل التركيز لفترة طويلة على مفهوم الذات الكلي وخاصة بعد أن أشار ويلي Wylie إلى أنه توجد فروق في المكونات الخاصة (الأبعاد) لمفهوم الذات عند الدراسة ولكن تتلشى هذه الفروق عندما نقوم بتجميع الأبعاد للحصول على درجة واحدة كلية (فى : فؤاد حامد الموافى ، ١٩٩٣ ، ص ص ١٩٠ - ١٩١) .

ومن هنا ظهرت مشكلة الدراسة والتي تمثلت في التساؤلات الآتية :

١- ما هي المواقف التي يخاف الطفل المتلعثم أن يتكلم فيها والمواقف التي يحب أن يتكلم فيها ؟

٢- ماذا يفعل الطفل المتلعثم فى الاختبارات الشفوية الشهرية ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى أساليب التعامل مع الضغوط ومفهوم الذات لدى الأطفال المتلعثمين فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية : (أ) السن . (ب) المنطقة السكنية . (ج) الجنس ؟

(جمعة سيد يوسف ، ١٩٩٠) ؛ سهى بدوى محمد ، ١٩٩٩ ؛ سهير محمود أمين ، ٢٠٠٠) . إلخ وعلى ذلك فمعاناة الطفل المتلعثم من الضغوط المختلفة ومنها ضغط إعاقته الكلامية تدفعه أما إلى المواجهة أو الهرب والتجنب . ولهذا أوضح دانهام Dunham (1984) أن ردود الفعل تجاه الموقف الضاغط (أساليب التعامل أو المواجهة) قد تأخذ صوراً عديدة ، منها ما هو سلوكى أو انفعالى أو عقلي أو جسمي (Dunham, 1984, p. 87) ولذلك ستركز أسئلة الدراسة حول ثلاثة محاور وهى :

المحور الأول: يهتم ببعض المواقف التي يتعرض لها الطفل المتلعثم وبعض المواقف التي تشكل ضغطاً عليه وكيفية مواجهته للبعض منها .

المحور الثاني: يتناول أساليب تعامل الطفل المتلعثم مع الضغوط التي قد يتعرض لها أى طفل عادى فى أى موقف . وكذلك مفهومه عن ذاته فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية (سن ، منطقة سكنية ، جنس) .

المحور الثالث: يدرس تأثير أبعاد مفهوم الذات المرتفعة والمنخفضة

المتغيرات الديموجرافية وأيضاً تأثير ارتفاع وانخفاض الدرجة على أبعاد مفهوم الذات لدى المتعلم على أساليب التعامل مع الضغوط . برغم من توافر عدد كبير من الدراسات التي تناولت أساليب التعامل مع الضغوط على طلاب الجامعة مثل (رجب على شعبان، ١٩٩٣؛ يوسف سيد محمود، ١٩٩٣؛ Abouserie, 199 ؛ حسن عبد المعطى، ١٩٩٤؛ عادل محمد هريدى، ١٩٩٦؛ Passon et al., 1996 ؛ على عبد السلام، ١٩٩٧) أو على عينات من المرضى النفسيين مثل (شعبان جاب الله، ١٩٩٧؛ جمعة سيد يوسف، ١٩٩٧) أو على المراهقين فى الريف والحضر (منى محمود محمد، ٢٠٠٢) أو على معوقين بصريا وسمعيًا مثل (أحمد سيد عبد الرازق، ٢٠٠٢) .

٣- تظهر أهمية الدراسة من خلال المرحلة العمرية التي تناولها والتي تتمثل فى مرحلة الطفولة المتأخرة وهذه المرحلة هى حلقة وصل ما بين الطفولة المبكرة والدخول فى مرحلة المراهقة وبالتالي فإن اجيئاز الطفل هذه المرحلة يشير إلى قدرة الطفل فيما بعد على مواجهة الأزمات والالتزامات المنتظرة منه .

٤- هل توجد فروق بين مرتفعى ومنخفضى الدرجة فى أبعاد مفهوم الذات على أساليب التعامل مع الضغوط :

(أ) بعد ذات عقلى أكاديمى .

(ب) بعد ذات جسمى .

(ج) بعد اجتماعى .

(د) بعد قلق .

(هـ) بعد الدرجة الكلية .

مبررات الدراسة وأهميتها :

تعزى أهمية الدراسة لعدة اعتبارات من أهمها :

١- يشير عدد من الباحثين إلى الاحتياج الشديد لدراسة أساليب التعامل مع الضغوط وخاصة لدى الأطفال ويرون أن ذلك يمكننا من التعرف على درجة التكيف أو سوء التكيف فى ضوء التغيرات السريعة التي يتعرض لها الطفل فى العصر الحديث (Boekaerts, 1996, p. 455) .

٢- يؤكد الطرح النظرى والامبريقى على ندرة البحوث العربية بوجه عام والمصرية التي تهتم بدراسة أساليب مواجهة الضغوط بصفة عامة لدى الأطفال ذوى الإعاقات أو الاضطرابات (وهنا لدى المتعلمين) وكذلك أبعاد مفهوم الذات فى ضوء بعض

٢- قياس مدى اختلاف أساليب التعامل مع الضغوط وكذلك اختلاف أبعاد مفهوم الذات لدى الطفل المتلعثم في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية .

٣- التعرف على مدى تباين أساليب التعامل مع الضغوط لدى الطفل المتلعثم بتباين درجات أبعاد مفهوم الذات المرتفعة والمنخفضة وبما يعنى الكشف عن الفروق بين ارتفاع الدرجة على الأبعاد المختلفة لمفهوم الذات وانخفاضها على أساليب التعامل مع الضغوط .

الإطار النظري ومفاهيم الدراسة :

١- التلعثم: (*)

Stammering / Stuttering :

تكثر تعريفات التلعثم فمن الناحية اللغوية ، فقد وردت في المعاجم العربية ألفاظ تحمل معانيها نفس مدلول التلعثم وهي (الرتة - العقل - الحسبه - التأتاة - الفأفة - اللجلة - التهتهة - اللوثة - التلعثم) والتلعثم يعني تكلأ وتمكث وتأنى وهي التوقف والتمكث والتردد قبل النطق (إبراهيم أنيس وآخرون ، ١٩٧٢ ، ص ٣٢٧) .

٤- تبين العديد من الدراسات والكتابات (بدرية كمال أحمد ، ١٩٨٥؛ إيناس عبد الفتاح ، ١٩٨٨ ؛ صفاء غازى أحمد ، ١٩٩٢ ؛ Carusiu, 1994, 746 ؛ Blood, 1997, 30 ؛ سهى بدوى محمدى ، ١٩٩٩ ؛ سهير محمود أمين ، ٢٠٠٠ ؛ مصطفى نوري القمش ، ٢٠٠٠) أن تعرض الطفل أو المراهق الصغير للإعاقة الكلامية وخصوصا التلعثم أمر شديد الخطورة على البناء النفسى والاجتماعى مما يؤدي فى النهاية إلى معاناة الطفل على كافة المستويات . ويرى فتحي السيد وحليم السعيد (٢٠٠٠) أن مجال عيوب النطق والكلام عند الأطفال قد حصل على اهتمام متزايد إلا أنه ما زال كما يرى العديد من الباحثين فى حاجة ماسة إلى بحوث ودراسات أوسع وأشمل (فتحي السيد عبد الرحيم وحليم السعيد بشاى ، ٢٠٠٠ ، ص ص ٨٣ - ٨٤) .

أهداف الدراسة :

١- الوقوف على بعض المواقف التى يتعرض لها الطفل المتلعثم وكيفية مواجهته لبعض المواقف التى قد يلعب فيها التلعثم دوراً فاعلاً .

(*) وجدت الباحثة أن مصطلح التلعثم Stuttering قد ترجم فى عدد من الكتابات على أنه اللجلة والبعض الآخر ترجمه على أنه تلعثم ، وإن كان عدد كبير من الباحثين يستخدم التلعثم والللجة بمعنى واحد .

ويعرف محمد ناصر القطبى (١٩٨٦) التلعثم بأنه اضطراب فى توقيت الكلام فيحدث إطالة ووقفات وتكرارات وليس له سبب عضوى أو نفسى ولكنه سلوك تخاطبى يكتسبه الطفل منذ السنين الأولى لاكتساب اللغة (محمد ناصر القطبى ، ١٩٨٦ ، ص ٥٢) . فى حين ترى صفاء غازى (١٩٩٢) أنه اضطراب فى إيقاع الكلام وطلاقته يتميز إما بالتوقف اللاإرادى عن الكلام أو بالتكرار أو الإطالة لحروف الكلمات ويعانى المتلعثم مجاهدة لإخراج الكلام مما يؤدى إلى الإحجام عن المواقف التى يتوقع أن يتلعثم فيها (صفاء غازى أحمد ، ١٩٩٢ ، ص ٨) .

يوضح محمود أبو النيل (١٩٩٤) أن التلعثم هو ضمن اضطرابات النطق والكلام وعندما يبدأ الطفل تعلم التحكم فى كلامه فإن الأفكار تتداعى لديه بسرعة لا يمكن لشفثيه مجاراتها ويترتب على ذلك أن يتلعثم الطفل (محمود السيد أبو النيل - ١٩٩٤ ، ص ٤٨) . أما سيد أحمد (١٩٩٤) يبين أن التلعثم هو اضطراب فى طلاقة اللسان يعوق انسياب الكلام وتبدو مظاهره فى التكرارات اللاإرادية للمقاطع والحروف والمد الزائد للحروف المتحركة مع حدوث حركات لا إرادية

وانخفاض درجة تقبل الذات لدى المتلعثم (سيد أحمد البهاص ، ١٩٩٤ ، ص ١٠٠) . وتشير سحر محمد (١٩٩٧) إلى أن التلعثم هو اضطراب فى إيقاع الكلام ويتم بشكل لا إرادى مما يؤثر على انسياب الكلام ويتضمن العديد من صعوبات الكلام وسلوك التفادى وردود الأفعال السلبية المختلفة والتعبيرات الفسيولوجية المصاحبة (سحر محمد عبد الحميد ، ١٩٩٧ ، ص ٦٠) ويعرف مصطفى نورى (٢٠٠٠) التلعثم على أنه اضطراب فى الكلام حيث يكرر المتحدث الحرف الأول عدداً من المرات أو يتردد فى نطقه عدداً من المرات مع مصاحبات جسمية كتعبيرات الوجه أو حركة اليد (مصطفى نورى القمش ، ٢٠٠٠ ، ص ١٠٠) فى حين يطلق صفوت أحمد (٢٠٠٠) على Stuttering لفظ اللجاجة ويعنى بها نقصاً فى الطلاقة اللفظية ، تتميز بظواهر كلامية مثل تكرار بعض الحروف أو التوقف لمدى معين عند نطق بعض الكلمات تصاحبه مظاهر حركية مثل حركة الرقبة ، اليدين ، كما ترتبط ببعض المظاهر النفسية مثل الخوف والقلق (صفوت أحمد عبد ربه ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٤٤) .

تقع مشكلة التلعثم تحت ما يسمى باضطرابات طلاقة الكلام ولقد حدد

د- الإيقاع Rhythm والذي يتضمن نطق الأصوات في انساق منتظمة ومتناغمة وتكرار ذلك بانتظام أثناء الحديث بحيث يظهر الكلام بطريقة مريحة للمستمع .

هـ- الطلاقة Fluency وتعبر عن درجة السهولة التي تتساب بها أصوات حروف الكلام عند الحديث المستمر (عبد العزيز الشخص ، ١٩٩٧ ، ص ص ٢٧٥ - ٣١٢) .

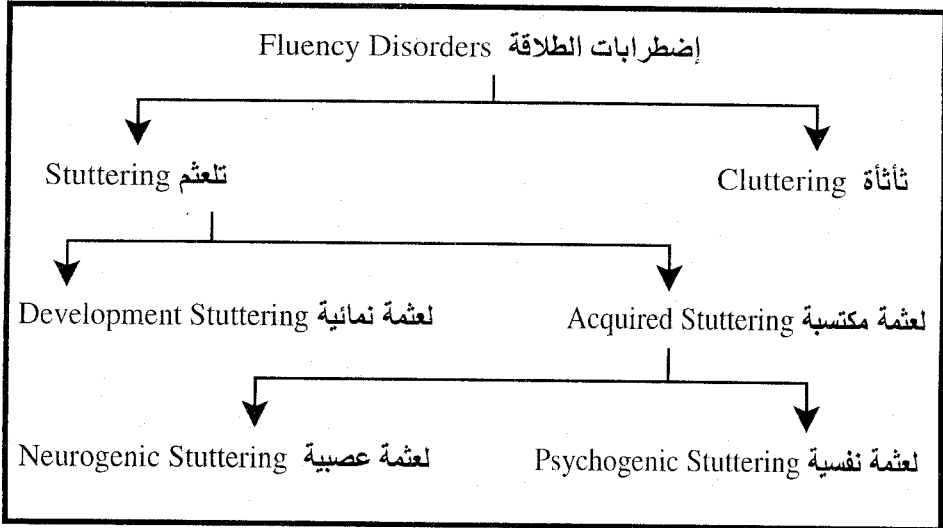
وبين نموذج كوبر وكوبر (Coop- er & Cooper, 1995, p. 45) أنواع اضطرابات الطلاقة .

بيكيز Perkins بعض المظاهر التي يمكن استخدامها في وصف الكلام العادي من حيث الطلاقة واعتبر أن أي خلل فيها يشير إلى حدوث التلعثم ومنها على سبيل المثال :

أ- التتابع Sequence وهي تتضمن ترتيب الأصوات كي تخرج من جهاز النطق في صور كلمات ذات معنى .

ب- المدى Duration ويعبر عن طول الفترة الزمنية التي يستغرقها أي صوت كي يتم نطقه بصورة صحيحة .

ج- المعدل Rate يشير إلى السرعة التي ينطق بها الفرد أصوات حروف الكلام المختلفة في سياق متتابع .



شكل (١) يبين أنواع اضطرابات الطلاقة

ويتفق الباحثون في هذا المجال على أن بدايات التلعثم تظهر في سن مبكرة أثناء الطفولة إلا أنهم اختلفوا في تحديد الفترة أو السن التي يظهر فيه التلعثم ، حيث أشار عدد منهم إلى أن ٨٥٪ من الحالات تظهر قبل سن ثماني سنوات (سهى بدوى محمد ، ١٩٩٥ ، ص ٤٦) . في حين أشارت أحلام عبد السلام (١٩٩٣) إلى أن بداية التلعثم عادة من سن ٢ : ٨ سنوات حيث يدرك الطفل صعوبة النطق ويشعر بالإحباط والمشاعر السلبية والطفل في هذه المرحلة يكون أكثر حساسية للضغوط ، حيث تلعب هذه الضغوط دور العامل الرئيسى في نمو بداية التلعثم (أحلام عبد السلام نبيه ، ١٩٩٣ ، ص ص ٣٣ - ٣٤) .

تسهم النظريات على مختلف انطلاقاتها في شرح أسباب التلعثم ، حيث توضح نظرية السيادة المخية أن الفص الأيسر هو الفص السائد لدى أغلبية الأفراد وهو المسئول عن اللغة ، فإذا حدثت إصابة في الفص السائد وخاصة في القشرة الدماغية ، فمن الضروري أن تتأثر اللغة تبعاً لذلك ويحدث التلعثم (نوران مجدى أحمد ، ١٩٩٠ ، ص ١٦) ، أما نظرية

التحليل النفسى فهي تنظر إلى هذه الظاهرة نفس نظرتها إلى العديد من الظواهر المرضية الأخرى مثل التبول اللاإرادى بمعنى أن التلعثم ما هو إلا عرض دال على وجود اضطراب أكثر عمقا (إيناس عبد الفتاح ، ١٩٨٨ ، ص ٥٦) . أى هو تعبير خارجى عن الرغبات اللاشعورية التي تهدف إلى إشباع حاجات فمية أو شرجية (صفاء غازى أحمد ، ١٩٩٢ ، ص ٥٢) .

تظهر نظريات التعلم أن التلعثم هو عبارة عن سلوك متعلم حيث ينمو التلعثم ويصعب أن يتغير إذا حصل الأطفال على تعزيز سلبي مثل الرفض ، الإحباط وخصوصاً إذا كان الأطفال صغاراً نظراً لعدم امتلاك الأطفال ناحية اللغة امتلاكاً كاملاً (محمد سيد عطية ، ١٩٩٩ ، ص ٤٣) . في حين تؤكد النظرية البيئية أن العوامل الاجتماعية والبيئية هي السبب في حدوث التلعثم ، حيث يرى العلماء أن انتشار الظاهرة تختلف من بيئة ثقافية إلى أخرى . فلقد توصل سيغورث (١٩٧٠) إلى أن التلعثم ينتشر أكثر في المجتمعات الأكثر تحضراً ويقل انتشاره في المجتمعات الفطرية والبدائية (أحمد محمد رشاد ، ١٩٩٣ ،

٢- أساليب التعامل مع الضغوط (المواجهة) :

Coping Strategies

تتنوع تعريفات أساليب التعامل مع الضغوط (المواجهة) فيرى رجب على (١٩٩٢) أنها الوسائل التي يتصدى بها الأفراد للضغوط في محاولة للتكيف معها وقد عرف بعض الباحثين سلوك المواجهة بأنه سلوك تكيفي متعلم يهدف إلى حل المواقف الضاغطة وتجاوزها (رجب على شعبان ، ١٩٩٢ ، ص ٦٣) . في حين أشار اليس Ellis إلى أن أساليب مواجهة الضغوط تعنى الطريقة التي يدرك بها الفرد ضغوط الحياة ويفسرها ويقيمها وبالتالي يظهر نوع أسلوبه معها ، حتى يصل إلى مستوى من التوافق (في : علي عسكر ، ٢٠٠٠ ، ص ٩٧) ، أما منى محمود (٢٠٠٢) فقد اعتبرتها أنها الدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياسها مؤشرا لمدى مواجهته للضغوط من خلال ثمانية عشر أسلوبا . وتشير نوال سيد (٢٠٠٤) إلى أن أساليب التعامل مع الضغوط هي الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد بصفة عامة لمواجهة مدى واسع من مصادر الضغوط ولأنها تتفق مع قيمه ومعتقداته وأهدافه الشخصية (نوال

ص ص ٣١ - ٣٢) ويتضح من هذا العرض السريع أنه ليس هناك نظرية محددة حتى الآن لتفسير حدوث التلعثم ولكن يمكن حدوث اتفاق داخلي بين كل النظريات للتفسير (Schulze & Johanson, 1991, p. 133) ويضيف لورنس وبركلي Laurence & Barckly (1998) أن سبب التلعثم حتى الآن نقطة خلافية بين الباحثين (Lauraence & Barckly, 1998, p.175)

التعريف الإجرائي للتلعثم :

تعرف الباحثة التلعثم بأنه أحد عيوب طلاقة الكلام والتي تعنى عجز الطفل / الطفلة عن التحدث بطريقة انسيابية بل يحدث تردد وتوقف أثناء الكلام أو تكرار أو إطالة لمقطع من الكلمة بطريقة لا إرادية مع معاناة الطفل من محاولة التخلص من ذلك ، وما يصاحبه من حركات في بعض أجزاء الجسم كالرأس ، العينين ، الأطراف مما يؤدي إلى تجنب الطفل الكلام والحديث بصفة عامة سواء في الفصل أو خارجه نتيجة لشعوره بالخجل ، الخوف ، التوتر ، الانطواء...

سيد محمد ، ٢٠٠٤ ، ص ص ٣٨ - ٣٩ . ولكن تنظر أمل علاء الدين (٢٠٠٥) إلى أساليب مواجهة الضغوط على أنها قدرة الفرد على التكيف مع المواقف المتغيرة والجديدة مع قدرة على التجرد من القيود الضيقة (أمل علاء الدين ، ٢٠٠٥ ، ص ١٢) ولهذا يرى البعض أن تنمية وسائل مواجهة الضغوط ينبغي أن تبدأ خلال مرحلتى الطفولة والمراهقة وأن المصدر الأساسى للضغوط فى مرحلة الطفولة هو إدراك الطفل بأن علاقاته مع والديه أو مع رفاقه غير ملائمة وأنه حينما يصل الطفل إلى مرحلة المراهقة ويواجه الضغوط الخاصة بهذه المرحلة تظهر أساليب المواجهة التى نمت خلال فترة الطفولة (Richaud, 2000, p. 30).

يوضح على عسكر (١٩٩٨) أن شخصية الفرد لها دور فى نوعية الاستجابة للضغوط ومدى انعكاس تلك المواجهة على الصحة البدنية والنفسية للفرد (على عسكر ، ١٩٩٨ ، ص ١٢٩) وتضيف رشا راغب (١٩٩٨) أن الفرد يفسر الموقف الضاغط على أنه تهديد لسعادته إذ إنه كلما زادت الضغوط زاد انخفاض الكفاءة العقلية

والمعرفية ومرونة التفكير وحل المشكلات وإصدار الأحكام (رضا راغب إبراهيم ، ١٩٩٨ ، ص ص ٣٠ - ٣١) وتظهر هدى طاهر (٢٠٠٢) جانباً آخر لتأثير الضغوط فتقول إن الضغوط تولد انفعالاتاً شديداً فى المعدة مما يؤثر على الفرد ككل (هدى طاهر محمد ، ٢٠٠٢ ، ص ٤٧) . الأمر الذى يؤدى إلى قلق ، اكتئاب ، وساوس قهرية ، عدوان ، إدمان ، ... إلخ إذا لم يتم مواجهتها (Levey & Robert, 2001, p. 148) ويحدد برجير (Burger, 1994) استراتيجيات التعامل مع الضغوط فى ثلاثة جوانب وهى :

١- استراتيجيات النشاط المعرفى : حيث يزداد تفكير الفرد فى المواقف التى تسبب له الضغط بهدف تحقيق فهم أفضل لها .

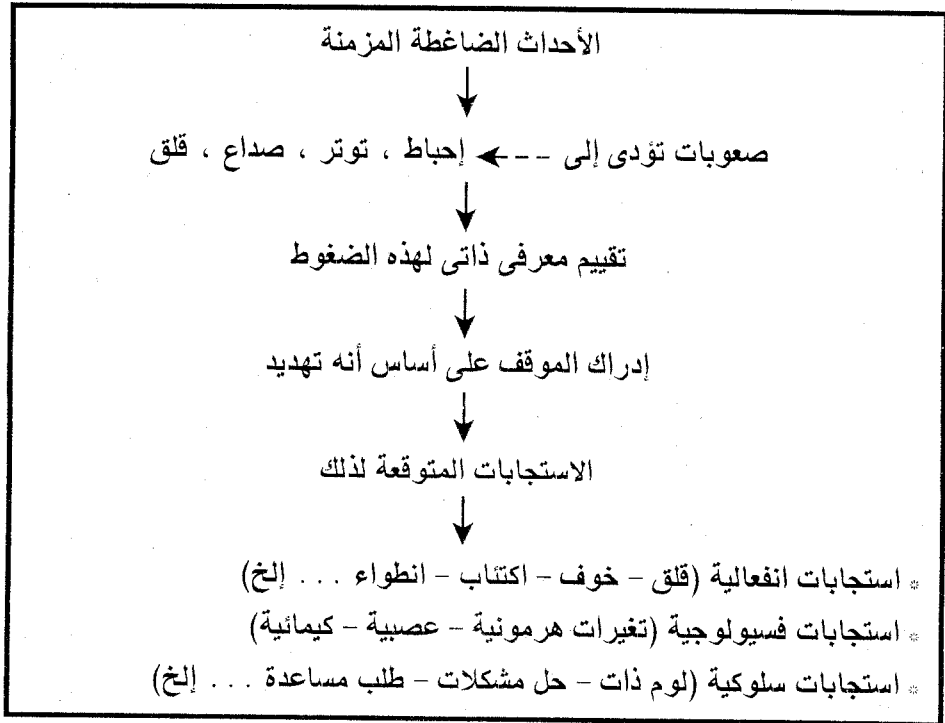
٢- استراتيجيات النشاط السلوكى : يتطلب القيام بعمل ما تجاه هذه المواقف بهدف تحسينها أو التقليل من آثارها .

٣- استراتيجيات التجنب : وتشير إلى الجهود التى يبذلها الأفراد فى التعامل مع المصادر التى تسبب الضغط وذلك من خلال الابتعاد عنها (Burger, 1994, pp. 160-162) .

تعرف باسم ميكانيزمات الدفاع والتي
تهدف إلى تقليل الانفعالات غير السارة
(Western , 1996, pp. 438-440) .

يحدد ويتين (Weiten, 1997, p.350)
استجابات الأفراد للمواقف
الضاغطة على النحو التالي :

يبين ويستين (1996) Westin
على أنه برغم من أن معظم
استراتيجيات التعامل تكون شعورية
حيث يستطيع الفرد الانتباه إليها
وتحديدها إلا أن هناك بعض
الاستراتيجيات تكون لا شعورية وهي



شكل (٢) يوضح استجابات الأفراد للمواقف الضاغطة

أحد عشر أسلوباً وهي السلبية ولوم
الذات ، الانسحاب المعرفي ، إعادة
التفسير ، البحث عن معلومات والدعم ،
التفكير الرغبي ، التنفيس الانفعالي ،

التعريف الإجرائي لأساليب التعامل مع الضغوط:
هي الدرجة التي يحصل عليها
التلميذ أو التلميذة في مقياس أساليب
التعامل مع الضغوط والذي يتكون من

الشعورية والتقييمات الخاصة بالذات ويكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المتسقة المحددة الأبعاد (حامد زهران ، ١٩٨٧ ، ص ٨٧) .

ويشير أحمد عزت راجح (١٩٨٥) إلى أن مفهوم الذات هو الصورة التي يكونها الفرد لنفسه من حيث الصفات والقدرات الجسمية والعقلية والانفعالية بالإضافة إلى القيم والمعايير الاجتماعية التي ينتمى إليها (أحمد عزت راجح ، ١٩٨٥ ، ص ١٣٠) أما عليّة على (١٩٩١) توضح أن كولى Cooly يرى الذات على أنها كل ما يشار إليه في لغة الحياة اليومية باستخدام الضمائر الخاصة حيث يدرك الفرد ذاته من خلال رؤية الآخرين واعتبر أن المجتمع هو المرأة التي تنعكس عليها ذواتنا (عليّة على عبد اللطيف ، ١٩٩١ ، ص ١٧) .

ويعتبر وليم جيمس James أول من تناول بوضوح أبعاد مفهوم الذات فالفرد تبعاً لما ذكره يملك عدة ذوات منها الذات كما يعتقد الفرد بوجودها في الواقع ، الذات كما يتمنى الفرد أن تكون عليه الذات ، والذات كما يعتقد أن الآخرين يرونها ولقد أضاف بعداً

التحول إلى الدين ، القبول ، التريث ، الإنكار ، المواجهة وتنقسم هذه الأساليب إلى أساليب مركزة على المشكلة وأخرى مركزة على الانفعال وهناك أساليب تجمع بينهما (مختلطة) (لطفى عبد الباسط ، ١٩٩٤ ، ص ٥) .

٣- مفهوم الذات Self - Concept :

لقد أشار هنسفورد وهاتى Hans-ford & Hattie إلى أنه يوجد ما يقرب من خمسة عشر مصطلحاً يستخدم للإشارة إلى الذات ، بل الأكثر من ذلك أنهما أكدا على أن الفرق بين مفهوم الذات Self-concept وتقدير الذات Self-esteem فرق بسيط ، حيث إن مفهوم الذات يعنى إدراك الفرد وفكرته عن نفسه (فى غريب عبد الفتاح ، ٣٠٠٢ ، ص ١١) ، ويرى مصطفى فهمى (١٩٧١) أن الذات هى مجموع إدراكات الفرد لنفسه وتقييمه لها ، فهي تتكون من خبرات إدراكية وانفعالية تتركز حول الفرد باعتباره مصدراً للخبرة والسلوك (مصطفى فهمى ، ١٩٧١ ، ص ص ١٥٩ - ١٦٠) . أما حامد زهران (١٩٨٧) يوضح أن مفهوم الذات تكوين معرفى منظم ومتعلم للمدرجات

والتصورات والتقييمات الخاصة بالخبرات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته ، كما أنه يحدد إنجاز المرء العقلي ويظهر جزئياً في خبرات الفرد بالواقع واحتكاكه به ويتأثر تأثيراً كبيراً بالأحكام التي يتلقاها من الأشخاص ذوي الأهمية الانفعالية في حياة الفرد وبتفسيراته لاستجاباتهم نحوه (عادل عز الدين الأشول ، ١٩٨٤ ، ص ٥) وستلتزم الباحثة بهذا التعريف .

الدراسات السابقة :

لقد حظى التلثم باهتمام الكثير من الباحثين في إطار سعيهم للكشف عن أسباب حدوثه وطرق علاجه وكذلك أساليب مواجهة الضغوط؛ نالت الكثير من الدراسة ولسوف نعرض في هذه الجزئية مجموعة من البحوث والدراسات السابقة التي اتخذت كلاً من موضوع التلثم وارتباطه ببعض المتغيرات النفسية (منها مفهوم الذات) وموضوع أساليب التعامل مع الضغوط وارتباطه ببعض المتغيرات (منها مفهوم الذات) أيضاً ، هدفاً لدراستهم ، على أن نتناول كل متغير على حدة ، الأمر الذي حملنا على استعراض بعض

آخر أسماء الذات الممتدة وتشير إلى كل ما يملكه الفرد ويشرك الغير في ملكيته مثل العائلة ، العمل ، الوطن (Epstein, 1973, p. 158) . وطبقاً لهذا يرى شيهان Sheehan أن التلثم هو اضطراب في تقسيم الذات اجتماعياً ، فالتلثم ليس مجرد اضطراب كلامي إنما هو صراع بين الذات والأدوار التي يلعبها ، أي أنه صراع بين الذات والدور (في محمد سيد عطية ، ١٩٩٩ ، ص ٤٧) . ولهذا أفادت العديد من الدراسات أن تكوين مفهوم ذات إيجابي ووجود تقدير للذات مرتفع يرتبط إيجابياً مع أساليب التعامل مع الضغوط بطريقة فعالة وكما يستجيبون لها بقليل من الأعراض الجسمية والانفعالية (Carver et al., 1989, pp. 267-; 283) ، نجاح زكي ومديحة عبد الفضيل ، ١٩٩٨ ؛ على عسكر ، ٢٠٠٠ ، ص ١٤٢) .

التعريف الإجرائي : لمفهوم الذات :

هي الدرجة التي يحصل عليها الطفل من الاختبار ، حيث إن مفهوم الذات تكوين معرفي منظم وموحد ومتعلم للمدركات الشعورية

الدراسات التى اتىحت للباحثة وذلك تبعاً لاتفاقها فى المتغيرات التى تمت دراستها بغض النظر عن التسلسل الزمنى ولكن سيتم عرض هذه الدراسات داخل كل فرع وفقاً لمتوالية زمنية وسوف يتم التعقيب بعد الانتهاء من عرض كل الدراسات .

أولاً: الدراسات التى تناولت التلثم وعلاقته ببعض المتغيرات :

توضح دراسة Hogiwar & ohashi على عينة من المتلثمين الذكور (ن = ٣٠) والذين تم شفاؤهم بدون مساعدة عن طريق استخدام المقابلة الإكلينيكية . أنهم أثناء مرحلة الطفولة لم يكن هناك تأثير لصعوبات الكلام على اتجاهات التواصل مع الآخرين ، لذا تولد لديهم فيما بعد رغبة قوية فى التغلب على التلثم وتوصلا إلى أن القلق والخوف من التلثم يؤدي إلى عدم تقبل الذات مع وجود مفهوم ذات سلبى (Hogiwar & Ohashi, 1984, p. 1037) فى حين أشارت بدرية كمال (١٩٨٥) فى

دراستها على مجموعة من المتلثمين ومثلهم من العاديين (ن = ٥٠ لكل مجموعة) ، أن هناك فروقا بينهما فى العصابية والقلق والانطواء تجاه المتلثمين (المتلجلجين) (*) وتجاه العاديين فى التوافق ، مع عدم وجود فروق بينهما فى مفهوم الذات . (بدرية كمال أحمد ، ١٩٨٥) أما ناصر محمد قطبى (١٩٩٢) فمن خلال دراسته المقارنة بين المتلثمين والعاديين فى الذكاء والقلق والاكتئاب ومفهوم الذات ، وجد أن هناك فروقا فى القلق والاكتئاب تجاه المتلثمين وعدم وجود فروق فى مفهوم الذات وذلك على عينة تشمل ٢٩ ذكراً (Naser, 1992, pp. 337-349) وتناول فتحى مصطفى الشرقاوى وإيمان القماش (١٩٩٣) مفهوم الذات لدى الطفل المتأخر لغوياً ، ومن خلال عينة تشمل ١٥ طفلاً وطفلة متأخرين ومثلهم عاديين وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين المتأخرين والعاديين فى أبعاد (البعد الجسمى ، بعد القلق) لصالح المتأخرين ولصالح العاديين فى البعد

(*) ستقوم الباحثة بتوحيد المصطلح فى الدراسات السابقة مع وضع اللفظ الذى استخدمه الباحثون فى دراستهم بين قوسين ، حيث يرى بعض الباحثين أن اللججة أو التلثم هى مصطلحات مختلفة لمعنى ومضمون واحد.

كان لها تأثير فعال في خفض شدة التلعثم وكذلك الأعراض المصاحبة لها مثل انخفاض مفهوم الذات (سيد أحمد البهاص ، ١٩٩٣). أما أحلام عبد السلام (١٩٩٣) فقد ألقت الضوء على الخطط الحديثة لعلاج التلعثم حيث أوضحت أن مشكلة التلعثم مليئة بالمتناقضات وأن الاتجاه الحديث يفسر التلعثم كنتاج مجموعة من العوامل ولهذا اختلفت طرق العلاج والتي تؤدي إلى درجات متفاوتة من التحسن ولكن ليس الشفاء التام (أحلام عبد السلام نبيه ، ١٩٩٣).

وكشفت سحر عبد الحميد (١٩٩٧) من خلال تقييم برنامج علاجي تكاملي لعلاج التلعثم لدى عينة من الأطفال المعاقين (سن ٩ - ١١ سنة ، ن = ٣ ذكور وأنثى) أن هناك فروقا ذات دلالة قبل البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي ولكن لم توجد فروق بين التطبيق البعدي والتتبعي (سحر محمد عبد الحميد ، ١٩٩٧). وقدم محمد سيد عطية (١٩٩٩) برنامجا مقترحا لعلاج التلعثم لدى المراهقين من سن ١٣ - ١٧ سنة وأظهرت النتائج أن برنامج وصل الأصوات هو الأكثر ثباتا لحالات التلعثم المتوسطة ، بينما يحدث انتكاسا بعد العلاج بالنسبة للحالات الشديدة ، هذا

العقلي الأكاديمي والاجتماعي . (فتحي مصطفى الشرقاوي وإيمان القماح ، ١٩٩٣). وهدفت دراسة محمد سعيد (١٩٩٧) معرفة الفروق بين العاديين والمتلعثمين في مفهوم الذات وتوصل إلى أن هناك فروقا بين العاديين والمتلعثمين في مفهوم الذات ، مع عدم وجود فروق بين الجنسين وكذلك عدم وجود علاقة بين مفهوم الذات والمستوى الاجتماعي الاقتصادي لدى المتلعثمين وإن كان دالا عند العاديين (محمد سعيد سلامة ، ١٩٩٧).

وقام Leahy & Sullivan (1987) بدراسة تهدف إلى علاج نقص الطلاقة اللفظية (ن = ٥) من المتلعثمين من سن (١٠ - ١٧) سنة واستخدم فيها العلاج الجماعي في (١١) جلسة وقد ساعدت هذه الجلسات المتلعثم على اكتساب الثقة بالنفس وتقدير الذات وأثبت البرنامج فاعليته (Leahy & Sullivan, 1987, 245-251 pp) في حين درس سيد أحمد البهاص (١٩٩٣) عينة من المتلعثمين (ن = ٨) تتلقى العلاج بالقراءة وأخرى العلاج بالسيكودراما وثالثة تجمع ما بين النوعين وأوضحت النتائج أن الأساليب العلاجية الثلاثة المستخدمة

بالنسبة للبرنامج المقترح والذي يقوم على أساس سلوكي (محمد سيد عطية ، ١٩٩٩) . وركزت دراسة صفوت أحمد (٢٠٠٠) على التأكيد من فاعلية العلاج السلوكي متعدد المحاور من خلال برنامج أعدده الباحث لعلاج التلعثم (اللجلجة) وبعض الاضطرابات المصاحبة لها (مفهوم ذات ، توافق ، قلق) ، وتضمنت العينة الكلية (٢٠ طفلاً) من الصف الرابع وقسمت إلى (٤) مجموعات ، كل مجموعة خمسة أطفال وأشارت نتائجها إلى فاعلية العلاج السلوكي متعدد المحاور في تخفيف اللجلجة المتوسطة وعلاج الأعراض المصاحبة (صفوت أحمد عبد ربه ، ٢٠٠٠) ، وفي دراسة أحمد عرفان (٢٠٠٢) على مجموعة من المتلعثمين (٣٣ من المدارس ، ١٦ من مراكز علاج التخاطب و ٣٤ عينة ضابطة) وتبين أن للدافعية النشطة أثراً في تحقيق الطلاقة اللفظية وذلك من خلال برنامج علاجي استمر ٧ أسابيع (أحمد عرفان بن حسين ، ٢٠٠٢) .

تبين دراسة إيناس عبد الفتاح (١٩٨٨) على عينة من المتلعثمين والعاديين من سن ٨ - ١٢ سنة (ن = ٤٠ طفلاً) ومثلهم عينة عادية مع تماثل في

السن ، الذكاء ، المستوى الاجتماعي الاقتصادي ، أن الطفل المتلعثم يتسم بالافتقار إلى الإحساس بالأمن والإشباع العاطفي من قبل الوالدين وغياب الإحساس بالإيجابية تجاه الأسرة (إيناس عبد الفتاح ، ١٩٨٥) . أما زينب محمد أبو حذيفة (١٩٩٢) درست (٤ ذكور وأنثى) يعانون من التلعثم (التهتهة) ومثلهم عينة سوية تتراوح أعمارهم ما بين ٨ - ١٠ سنوات وهم ضمن مجموعة تعاني من اضطرابات مختلفة ، وظهر لديها أن مجموعة التلعثم تتسم الذات لديهم بالدونية والضالة والسلبية والانسحاب مع وجود اضطراب شديد بالموضوع الأول وبدت العلاقة بصورة الأب مضطربة (زينب محمد أبو حذيفة ، ١٩٩٢) ، واهتم أحمد عرفان (١٩٩٨) بالتعرف على السمات والدوافع المتصلة باضطرابات التلعثم (اللجلجة) على عينة من سن ١٣-١٠ سنة (ن = ١٣ ذكراً و ٧ إناث) ومثلها من الأسوياء وتوصل إلى وجود فروق طفيفة بين متوسط العاديين والمتجلجين وارتفاع درجة العصبية والخجل لدى المتجلجين وانخفاض الهيستريا (أحمد عرفان بن حسين ، ١٩٩٨) ، أما علا محمد زكي (٢٠٠٠) فحاولت دراسة تأثير شدة

كانت المجموعة الضابطة تتميز بالسيطرة الخارجية ومفهوم ذات محاييد وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين المجموعتين في أساليب الضغوط لصالح المجموعة التجريبية (Henderson et al, 1992, pp. 262 - 272) ، في حين أوضحت دراسة De-Man et al (1993) على مجموعة ذات تفكير انتحاري من سن ١٣ - ١٥ (ن = ٢٧٢ ذكراً و ١٨٦ أنثى) من أن هناك ارتباطاً سالباً بين مفهوم الذات والرضا بالدعم وأنهم يستخدمون أساليب تعامل سلبية تجاه مشاكلهم (De-Man et al, 1993, pp. 819-830; وكشفت دراسة (Siu, Aron 1997) على عينة من الطلاب والطالبات (ن = ٢٩٢) من سن ١٢ - ١٤ سنة من هونج كونج، من أن أهم مصادر الضغوط لديهم هو النجاح الأكاديمي ، كما ارتبط مفهوم الذات المرتفع لديهم بكل من التركيز على المشكلة والدعم الاجتماعي (Siu- Aron, 1997, pp. 59-66) .

أجرى Whiteselle (1993) دراسة بهدف الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في استخدام عدد من أساليب التعامل مع الضغوط على عينة من ١٧٩ ذكراً و ١٧٦ أنثى من سن ١١-١٥ سنة

الضغوط الوالدية واضطرابات التلعثم (اللججة) عند الأطفال (ن = ٣٥ طفلاً وطفلة) من مركز التخاطب الجامعي وخرجت دراستها بنتائج منها ، أن هناك علاقة ارتباطية بين الضغوط الوالدية للطفل وشدة التلعثم وكذلك وجود فروق بين الذكور والإناث في شدة اللججة تجاه الذكور وأيضاً تختلف شدة التلعثم تبعاً لمستوى الضغط الوالدي وخصوصاً من الأمهات (علا محمد زكي ، ٢٠٠٠) . ومن خلال دراسة عفراء سعيد (٢٠٠٠) على عينة من (٤٠ طفلاً من الذكور والإناث) من معهد السمع والكلام بامبابية من سن ٩ - ١٢ وعينة مماثلة من الأسوياء وجدت فروق بين المتلعثمين والأسوياء في متغير التنشئة الوالدية تجاه الأساليب الصحيحة لدى الأطفال العاديين (عفراء سعيد خليل ، ٢٠٠٠) .

ثانياً: الدراسات التي تناولت أساليب التعامل مع الضغوط لدى الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات:

قام Henderson et al., (1992) بدراسة على عينة من ٣٢ تلميذاً كمجموعة ضابطة و ٣٣ تلميذاً كمجموعة تجريبية تتميز بالسيطرة الداخلية ومفهوم ذات إيجابي في حين

التفاعل الاجتماعي (Burggrof, 2000, pp.1305). أما في دراسة Nummer (2001) & Seiffge على مجموعة من الذكور والإناث من سن ١٤ - ١٧ وكشف أن الإناث يملن إلى استخدام استراتيجية التجنب بمقارنة الذكور الذين يستخدمون استراتيجية المواجهة (Nummer & Seiffge, 2001). وأوضحت دراسة أحمد نبيل (٢٠٠٣) على عينة من الطلاب والطالبات (ن = ٢٠٠) من طلاب المرحلة الإعدادية، أن الذكور أكثر مواجهة للضغوط من الإناث، وأن المستوى الاقتصادي الاجتماعي المرتفع أكثر مواجهة المستوى المنخفض (أحمد نبيل البحراوى، ٢٠٠٣).

يوضح (Rainsberger, 1994) في دراسته على ٩٨ من التلاميذ من سن ٩ - ١١ سنة وعدد من المدرسين أن استخدام أسلوب الدعاية في الفصل كان له أثر فعال في تخفيف الضغوط الموجودة على التلاميذ والمعلمين (Rainsberger, 1994) وأكدت دراسة (Kurita et al (1996) على أهمية المساندة الاجتماعية كأسلوب لمواجهة الضغوط وذلك من خلال عينة تشمل ٩٥ طالبا من المدارس المتوسطة الذين

وكشفت الدراسة أن الإناث يستخدمون أساليب التعامل الانفعالية في مواقف الغضب بشكل أكبر من الذكور الذين يستخدمون الأساليب السلوكية في نفس المواقف (Whiteselle, 1993, pp.251 - 545). أما دراسة De-Anda (1997) على أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب المدارس المتوسطة (ن = ٥٤) وهم الذين يشعرون بالضغوط المدرسية، فأوضحت أن هناك فروقا بين الذكور والإناث في الاستجابة لعوامل الضغط (De-Anda, 1997, pp. 57-98).

وقد بين Yueh-tzuk في دراسته على ١٦٠ طالبا و ١٦٥ طالبة من سن ١٢ : ١٦ سنة أن النوع يلعب دورا هاما في أساليب التعامل، فكانت الإناث أكثر استخداما للأساليب المعرفية وكان الذكور أكثر استخداما للأساليب السلوكية (Yueh-tzuk, 1999, pp.3921). بينما حاول Burggrof (2000) في دراسته عن استراتيجيات التعامل لدى طلاب الصف الثالث والرابع الابتدائي الكشف عن الفروق بين الجنسين وتوصل إلى أن الذكور أكثر استخداما لأساليب التسلية، أما الإناث فكان أكثر استخداما لأسلوب

انتقلوا إلى مدارس جديدة (بيئة ضاغطة) وأن الأسرة هي أكثر الجماعات التي تمتد الأفراد بالمساندة الاجتماعية (Kurita et al, 1996) . ولقد حاول الباحث Mant Zicopoulos (1997) معرفة طرق مواجهة الأطفال للضغوط (ن = ١٨٧) من طلاب الصفين الرابع والخامس ووجد أن هناك فروقا بين أصحاب المواجهة الإيجابية والسلبية ، حيث يعتمد أصحاب المواجهة السلبية على الإسقاط ، الإنكار ، لوم الذات (Mant Zicopoulos, 1997, pp.229 - 237) وأظهرت دراسة منى محمود محمد (٢٠٠٢) على عينة من سن ١٢ - ١٨ سنة من القاهرة والمنوفية ، أن الإنكار ، الاستسلام ، التنفيس الانفعالي هي أكثر أساليب المواجهة وأن هناك اختلافا في أساليب مواجهة الضغوط في الريف عن الحضر (منى محمود محمد ، ٢٠٠٢) . في حين أوضح أحمد سيد (٢٠٠٢) في دراسته على مجموعة من الصم والمكفوفين المراهقين من سن (١٥ - ١٩) سنة من أن الصم يستخدمون أسلوب التنفيس الانفعالي في حين أن المكفوفين يستخدمون أسلوب السلبية ولوم الذات وأن هناك علاقة بين أسلوب البحث عن المعلومات وبعد الرفض - القبول كأحد أساليب المعاملة

الوالدية (أحمد عبد الرزاق ، ٢٠٠٢) . واهتم Aaron (1999) بدراسة أساليب التعامل مع الضغوط طبقا للعمر وذلك على عينة من (٣١٥) مراهقا من سن ١٢ : ١٨ سنة وتوصل من خلال دراسته أن المراهقين الأكبر سنا والأكثر نشاطا ومرونة واستخداما للأساليب الأقدامية ، في حين يستخدم الأصغر سنا أساليب إحصامية وكانوا أقل نشاطا (Aaron, 1999, pp. 99-125) .

وكذلك أكد Frydenberg & Lewis (1999) من خلال عينة من ٨٢٩ من الطلاب من ١١ - ١٨ سنة أن الأطفال الأصغر سنا يستخدمون أساليب غير منتجة مثل لوم الذات وأن الاسترخاء والعمل هي الاستراتيجيات الأكثر تكرارا من قبل الأكبر سنا من الأطفال (Frydenberg & Lewis, 1999, pp. 131 - 133) . كما أشارت دراسة Nummer (2001) & Seiffge على عينة من الجنسين من سن ١٤ - ١٧ إلى أنه كلما كبر الطفل استخدم أساليب أكثر إيجابية (Nummer & Seiffge, 2001) .

التعليق على الدراسات:

وخلاصة ما تقدم يمكننا أن ننتهي إلى المؤشرات التالية :
بالنسبة للدراسات التي تناولت التلثم وعلاقته ببعض المتغيرات :

بالنسبة للدراسات التي تناولت أساليب التعامل مع الضغوط لدى الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات:

(أ) أن هناك ارتباطاً بين مفهوم الذات الإيجابي واستخدام الأساليب الإيجابية الفعالة في المواجهة والعكس صحيح مثل دراسات كل من (De, Man et al., 1993; Siu-Aron, 1992; Henderson et al. 1997).

(ب) أن هناك فروقا واختلافات بين الذكور والإناث في أساليب التعامل مع الضغوط (Burggof, 2000; De-Anda; Yueh-tzuk, 1999; White-selle, 1993; 1997) (أحمد نبيل البحراوى ، ٢٠٠٣).

(ج) تؤثر السن على قدرة الطفل في استخدام أساليب التعامل مع الضغوط فالسن الأكبر أكثر استخداماً للأساليب الإيجابية عن السن الصغيرة كما تبين في دراسات كل من (Nunmer & Seiffge, 2001; Aaron, 1999; Frydenberg & Lawis, 1999).

فروض الدراسة :

لقد تمخضت البحوث والدراسات السابقة عن بعض القضايا بصدد موضوع التلثم وأساليب التعامل مع الضغوط والتي تمثل أرضية خصبة ينبثق عنها فروض (*) الدراسة وهي :

(أ) اختلف المعنى المصطلحي لما يقصد به التلثم وإن كان المضمون واحداً غالباً ، فهناك من تحدث عن اللججة كمرادف للتلثم (بدرية كمال ، ١٩٨٥ ؛ أحمد عرفان ، ١٩٩٨ ، صفوت أحمد ، ٢٠٠٠) ، وهناك من تحدث عن التتهته كمرادف مثل (زينب محمد أبو حذيفة ، ١٩٩٢).

(ب) تباينت الدراسات حول مدى تأثير التلثم على مفهوم الذات ، فهناك من يرى أن هناك فروقا بين المتلثمين والعاديين وأن التلثم يؤدي إلى مفهوم ذات سلبي (Hogiwar & Ohashi, 1984) ، وهناك من أثبت عدم وجود فروق بينهما مثل (بدرية كمال ، ١٩٨٥ ؛ محمد ناصر القطبي ، ١٩٩٢).

(ج) توجد برامج مقترحة لعلاج التلثم منها ما هو سلوكي ومنها ما هو علاج تكاملي ... إلخ ويتباين نجاح هذه الطرق (بدرية كمال ، ١٩٨٥) ، (Leahy & Sullivan, 1987 ؛ سيد أحمد البهاص ، ١٩٩٣ ؛ صفوت أحمد عبد ربه ، ٢٠٠٠ ؛ حمد عرفان ، ٢٠٠٢) ، وأن اتفقت كلها على أن البرامج قد استطاعت تحسين حالة المتلثم وخفض الاضطرابات المصاحبة للتلثم .

(*) هذه الفروض لا تشمل السؤالين الأول والثاني الموجودين في مشكلة الدراسة ، والتي سيجاب عليهما من خلال قائمة جمع البيانات .

القلق) (مرتفعى درجة الذات الكلية ومنخفضى درجة الذات الكلية) على أساليب التعامل مع الضغوط .

منهج البحث واجراءاته :

(١) عينة الدراسة:

وتم تقسيم العينة إلى :

(أ) عينة استطلاعية مسحية وتتكون من (٥٠٠ تلميذ وتلميذة) من ١٠ مدارس (ابتدائى وإعدادى) من المدارس الحكومية فى الريف والحضر من سن ٨ - ١٣ سنة بمحافظة الفيوم ، وهدفت الباحثة من هذه العينة التعرف على مدى انتشار اضطرابات الكلام والنطق ثم يلى ذلك معرفة أى أنواع هذه الاضطرابات الأكثر انتشاراً .

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى أساليب التعامل مع الضغوط ، ومفهوم الذات لدى الأطفال المتعلمين فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية وهى (السن من ٩ - ١٠ ومن ١٢ - ١٣) (المنطقة السكنية وتتمثل فى الريف والحضر) (النوع ويظهر فى الذكور والإناث) .

٢- توجد فروق بين كل من (مرتفعى مفهوم الذات العقلى الأكاديمى ومنخفضى الذات العقلى الأكاديمى) (مرتفعى مفهوم الذات الجسمى ومنخفضى مفهوم الذات الجسمى) (مرتفعى مفهوم الذات الاجتماعية ومنخفضى مفهوم الذات الاجتماعية) (مرتفعى بعد القلق ومنخفضى بعد

جدول (١) (*)

انتشار اضطرابات الكلام واللغة لدى تلاميذ بعض المدارس الحكومية بمحافظة الفيوم (ن = ٥٠)

انتشار الاضطرابات	ك	%
لا توجد اضطرابات كلامية	٢٦٦	٥٣,٢%
نعم توجد اضطرابات كلامية نتيجة لإعاقة سمعية	٢٥	٥%
نعم توجد اضطرابات كلامية نتيجة لبعض الأمراض	١٦	٣,٢%
نعم توجد اضطرابات كلامية بدون سبب ظاهر	١٨٩	٣٧%
الإجمالى	٥٠٠	١٠٠%

(*) الغرض من عرض جدول رقم (١) و (٢) توضيح كيف تم التوصل إلى عينة الدراسة الأصلية.

(الأمامية) ، الشفافة الأرنبية ، وتم التعرف على ذلك من خلال معلم الفصل ، الأخصائية الاجتماعية الموجودة فى المدرسة والملف الطبى الذى يتواجد فى بعض المدارس للأطفال الذين يعانون من مشاكل صحية ، ويعانى (٣٧٪) من العينة الاستطلاعية من اضطرابات فى الكلام واللغة بدون سبب معروف أو واضح .

ويوضح الجدول السابق أن حوالى (٥٣,٢٪) من العينة الاستطلاعية المسحية لا يعانون من أى نوع من أنواع الاضطرابات الكلامية . فى حين أن (٥٪) من التلاميذ يعانون من اضطراب كلامي بسبب الإعاقة السمعية وكذلك (٣,٢٪) من التلاميذ يعانون بسبب بعض الأمراض مثل التهاب داعم فى اللوزتين، تلف فى الأسنان

حاولت الباحثة أن تتعرف على أكثر أنواع اضطرابات الكلام واللغة انتشارا بين الأطفال(*)

جدول (٢)

أنواع اضطرابات الكلام واللغة لدى التلاميذ مرتبة تنازليا

نوع الاضطرابات	ك	%
التلعثم	١٣٠	٦٨,٧٪
الحذف	٢٦	١٣,٧٪
الإبدال	١٥	٨٪
التحريف	١٠	٥,٢٪
الإضافة	٨	٤,٢٪
الإجمالى	١٨٩	١٠٠٪

فشكل نسبة (٨٪) ونعنى بالإبدال نطق صوت بدلا من آخر عند الكلام (شأى / سائ) . فى حين يمثل التحريف Dis-tortion نسبة (٥,٢٪) ونعنى بالتحريف نطق الصوت بطريقة قريبة من العادى ولكنها لا تماثله (ضابط/ ذابط). وحصل الاضطراب الممثل فى

ويشير الجدول السابق إلى أن أعلى نسبة كانت للتلعثم حيث حظيت بـ (٦٨,٧٪) ويلي ذلك الحذف Omission بنسبة (١٣,٧٪) ونعنى بالحذف نطق الكلمة ناقصة حرفا أو أكثر خصوصا حذف الحرف الأخير من الكلمة (محمد - محم) . أما الإبدال Substitution

(*) حصلت الباحثة على دورة تدريبية لمدة ٣ شهور سابقا فى مركز الإرشاد النفسى بكلية التربية - جامعة عين شمس عن اضطرابات الكلام واللغة والتواصل وأنواع هذه الاضطرابات.

وأخوة مع استبعاد الحالات التي يوجد فيها انفصال أو وفاة أحد الوالدين أو أن لا يكون الطفل وحيد الأسرة لأنه كما يرى ستانلى هول من خلال نتائج عدد من الأبحاث أن الطفل الوحيد يعتبر من الحالات المرضية ويعتبر كأنه طفل معوق ويشعر أنه لا يستطيع مواجهة الحياة والصمود أمامها كأي طفل آخر له أخوة (فى صفوت أحمد عبد ربه ، ١٩٩٥ ، ص ٦٤) .

٢- ألا يقل ذكاء هؤلاء التلاميذ والتلميذات الذين يعانون من التلعثم عن ٩٠ درجة وألا يزيد على ١١٠ وتم تحديد ذلك من خلال اختبار الذكاء المصور (أحمد زكى صالح ، ١٩٧٨) .

٣- يمثل المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتوسط بعدا هاما في التأثير على الطفل ولذلك تم اختيار الأطفال الذين يقعون ما بين ١٢١ - ١٤٤ درجة وهى تعنى المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتوسط وتم تحديد ذلك من خلال مقياس تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية المعدل (عبد العزيز الشخص ، ١٩٨٨) .

٤- أن تشير استمارة الحالة تقييم الطلاقة الكلامية إلى أن هؤلاء الأطفال

الإضافة Addition على نسبة (٢، ٤٪) ونعنى بالإضافة حدوث صوت زائد (صباح / سصبح) . ومن هنا اختارت الباحثة التلعثم Stuttering كأكثر أنواع اضطرابات الكلام والنطق انتشاراً بين التلاميذ والتلميذات فى المدارس الحكومية بمحافظة الفيوم .

(ب) العينة الأساسية:

تكونت العينة الأساسية من ٧٠ تلميذا وتلميذة من المدارس الابتدائية والإعدادية الحكومية بمحافظة الفيوم من سن ٩ - ١٣ سنة ، بالإضافة إلى (٣٠) تلميذا وتلميذة) تم استخدامهم لحساب الكفاءة السيكومترية للاختبارات مع استبعاد عدد من الأطفال نتيجة لعدم تطبيقهم كافة الاختبارات أو انتقالهم من المدرسة أثناء فترة التطبيق . وكان كل هؤلاء التلاميذ والتلميذات سواء عينة استطلاعية أو أساسية من إدارات إطسا التعليمية ، إشبواى التعليمية ، الفيوم التعليمية .

شروط اختيار العينة:

تمثلت أهم شروط اختيار العينة فيما يلى :

١- أن يعيش الأطفال المتلعثمون فى ظل أسر طبيعية مكونة من أب وأم

ثبات وصدق الاختبار :

قام معد الاختبار بحساب معاملات الثبات لهذا الاختبار كما حسبت معاملات ثباته فى العديد من الدراسات وتم فيها استخدام التجزئة النصفية ، تحليل التباين وتراوحت معاملات ثبات هذا الاختبار ما بين ٠,٧٥ إلى ٠,٨٥ ، وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذه الأرقام تدل على معاملات ثبات مقبولة ، أما صدق الاختبار فلقد قام معد الاختبار بحساب الصدق ووجد أنه مشبع بالعامل العام بمقدار (٠,٤٨) وفى دراسة تجريبية أخرى لميشل يونان وجد أن تشبع هذا الاختبار بالعامل العام بطريقة التدوير المائل يصل إلى (٠,٦١) . ولقد تم إجراء العديد من الدراسات باستخدام هذا الاختبار وكلها توضح أنه صادق فى قياس القدرة العقلية العامة للأطفال .

قامت الباحثة الحالية بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) تلميذاً وتلميذة من سن ٩ - ١٣ سنة يعانون من التلعثم بمدارس الفيوم الحكومية .

يعانون من التلعثم وتم تحديد ذلك عن طريق استمارة تقييم الطلاقة الكلامية (عبد العزيز السيد الشخص ، ١٩٩٨) .

(٢) أدوات الدراسة :

تمثلت أدوات الدراسة الحالية فى ست أدوات وهى :

(أ) قائمة جمع البيانات من إعداد الباحثة :

تشمل هذه القائمة البيانات الأساسية للطفل / الطفلة من اسم و سن ، اسم المدرسة ، والمنطقة السكنية التى يسكن فيها ، بالإضافة إلى عدد من الأسئلة حول المواقف التى يخاف الطفل المتلعثم أن يتكلم فيها والمواقف التى يحب أن يتكلم فيها وماذا يفعل فى الاختبارات الشفوية الشهرية .

(ب) اختبار الذكاء المصور (أحمد زكى صالح ، ١٩٧٨) :

يتكون من ٦٠ مجموعة من الأشكال . خصص لكل مجموعة خمس صور يطلب من المفحوص إيجاد العلاقة القائمة بين مجموعة الأشكال . ثم أن يختار الشكل المخالف عن الأشكال الأخرى فى المجموعة .

جدول رقم (٣)

معاملات ثبات الاختبار على عينة المتعلمين والمتلغثات في الدراسة الحالية

الاختبار العينة	نوع الاختبار	معاني الكلمات	الإدراك المكاني	التفكير	الاختبار العددي
تلاميذ وتلميذات متلغثون	٠,٧٢	٠,٦٨	٠,٦٩	٠,٦٥	

يشير الجدول السابق إلى ارتفاع معدلات الثبات إلى درجة مقبولة ، حيث تراوحت ما بين (٠,٦٥ - ٠,٧٢) .

(ج) مقياس تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي المعدل (عبد العزيز الشخص، ١٩٨٨) :

قام عبد العزيز السيد الشخص بتعديل تقدير المستوى والذي أعده عبد السلام عبد الغفار وإبراهيم قشقوش (١٩٧٨) وتم التعديل من وجهة نظر عبد العزيز الشخص نظرا للتغيرات الهائلة التي حدثت في المجتمع المصري . حيث قام بتصنيف مستويات الأبعاد المستخدمة وشمل التصنيف عدداً من المستويات وأعطى لكل مستوى من المستويات الموجودة في هذا البعد درجة خاصة به . قد اعتبر معد المقياس أن كلا من هذه التجمعات مرادفاً لمستوى معين يمكن أن تشغله

الأسرة في التركيب الاجتماعي الاقتصادي ، كما أنه قام بعرض هذا المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين وقد تراوحت نسب الاتفاق على هذه المستويات ما بين (٧٥٪ إلى ٩٢٪) ولمزيد من التفاصيل انظر (عبد العزيز السيد الشخص ، ١٩٨٨) .

(د) استمارة دراسة حالة (*) تقييم طلاقة الكلام (عبد العزيز الشخص، ١٩٨٨) :

تتكون الاستمارة من ١٦ سؤالاً محدداً بإجابة كثيراً جداً ، متوسط ، أحياناً وعدد (٢) سؤال مفتوح وتطبق الاستمارة من خلال سماع كلام الطفل أثناء المقابلة الشخصية أو أثناء قراءة الكلمات والفقرات ويمكن من خلال تحليل التسجيلات الصوتية إن أمكن ذلك ، واستخدمت الباحثة هذه الاستمارة لتقويم شدة التلعثم حيث يرى محمد سيد

(*) برغم من أن هناك فروقاً بين التلعثم وصعوبات القراءة المرضية Specific reading disorder (الأن عبد العزيز الشخص قد أعد هذه الاستمارة لمعرفة مقدار التلعثم لدى الطفل من خلال سماع كلامه إما أثناء القراءة أو الحديث .

عطية (١٩٩٩) أنه ليس هناك مستويات قياسية دقيقة لبيان شدة التلثم لذلك اختلف الباحثون في تحديده (محمد سيد عطية ، ١٩٩٩ ، ص ٣٠) .

يجيب المستمع على الاستمارة من خلال سماعه لكلام الطفل وهذه الأسئلة تشمل مدى التوقف أثناء الكلام ، تكرار المقاطع ، تكرار الجمل ... إلخ وكذلك حركة الجسم أثناء الكلام ، موضع الاضطراب في بداية الكلام أم في نهايته ولمزيد من التفاصيل (عبد العزيز السيد الشخص ، ١٩٩٨ ، ص ٣٦٣ - ٣٦٤) .

(هـ) اختبار أساليب التعامل مع الضغوط (لطفى عبد الباسط إبراهيم، ١٩٩٤) :

وصف الاختبار :

يتكون من ٤٢ عبارة تقيس كلاً من الأساليب السلوكية والمعرفية المركزة على المشكلة والمركزة على الانفعال وكذلك الأساليب المختلطة (سلوكية/ معرفية) التي يستخدمها الأفراد في التعامل مع الضغوط ويتميز هذا الاختبار بأنه يمكن تطبيقه بشكل فردي أو جماعي وليس له زمن محدد للإجابة ويمكن الإجابة على المقياس وفق أربع إجابات تتراوح ما بين غير موافق إلى موافق تماماً .

ثبات وصدق الاختبار :

قام معد الاختبار بحساب الثبات عن

طريق معامل ثبات ألفا وكذلك عن طريق إعادة الاختبار وظهر أنه يتمتع بدرجات ثبات عالية ، فى حين أنه قام بحساب الصدق من خلال الصدق التكويني العاملى، التلازمي ، وظهر أن المقياس يتمتع بدرجة صدق عالية ولمزيد من التفاصيل (لطفى عبد الباسط ، ١٩٩٤ ، ص ص ١٩ - ٢٣) .

قامت الباحثة الحالية بتطبيق الأداة على عينة من التلاميذ والتلميذات الذين يعانون من التلثم (ن = ٣٠) من سن ٩-١٣ وذلك بعد أن تم تعديل عدد من كلمات اتضح عدم فهم الأطفال لها فى الاختبار الأصلي مثل :

كلمة فى عبارة رقم (٤) الأيام دول
← تتحول إلى أن كل يوم بحال .

كلمة فى عبارة رقم (٦) النوافل
← تحولت إلي الصلاة .

كلمة فى عبارة رقم (٢٠) تتصادم مع
← تقلل من

كلمة فى عبارة رقم (٢٥) تنفيذ
حدسى ← إلى أول ما يطرأ على ذهنى .

كلمة فى عبارة رقم (٣٦) الت بهم
← وقعوا فى نفس

ولقد قامت الباحثة الحالية باستخدام طريقة إعادة الاختبار لحساب الثبات .

جدول (٤)

معاملات ثبات إعادة الاختبار على عينة من المتعلمين والمتعلمات
في الدراسة الحالية

م	أساليب التعامل مع الضغوط	معاملات الثبات (ن = ٣٠)
١	السلبية ولوم الذات	٠,٥٧
٢	الانسحاب المعرفي	٠,٥٩
٣	إعادة التفسير	٠,٧٢
٤	البحث عن المعلومات والدعم	٠,٥٤
٥	التفكير الرغبي	٠,٦٥
٦	التنقيص الانفعالي	٠,٦٧
٧	التحول إلى الدين	٠,٥٩
٨	القبول	٠,٦٠
٩	التريث الموجه	٠,٧٤
١٠	الإنكار	٠,٥٥
١١	المواجهة النشطة	٠,٦٢

الصدق عن طريق صدق الاتساق
الداخلي وذلك عن طريق حساب
معاملات الارتباط بين درجة كل مقياس
فرعي والدرجة الكلية للمقياس .

ويشير الجدول السابق رقم (٤) إلى أن
معاملات الارتباط تتراوح ما بين ٠,٥٤ إلى
٠,٧٤ وهي معاملات ثبات مقبولة .
قامت الباحثة الحالية بحساب

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين درجة المقاييس الفرعية والدرجة الكلية لمقياس أساليب في الدراسة الحالية

م	أساليب التعامل مع الضغوط	معاملات الارتباط (ن = ٣٠)
١	السلبية ولوم الذات	٠,٦٢
٢	الانسحاب المعرفي	٠,٣٨
٣	إعادة التفسير	٠,٥١
٤	البحث عن المعلومات والدعم	٠,٥٠
٥	التفكير الرغبي	٠,٥٦

تابع جدول (٥)

م	أساليب التعامل مع الضغوط	معاملات الثبات (ن = ٣٠)
٦	التفكير الانفعالي	٠,٦٣
٧	التحول إلى الدين	٠,٥٩
٨	القبول	٠,٥٣
٩	التريث الموجه	٠,٤٥
١٠	الإنكار	٠,٦٠
١١	المواجهة النشطة	٠,٥٨

يتضح من الجدول السابق أن دلالة معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠,٠١ إلى ٠,٠٠١) وهى معاملات دالة يمكن القبول بها .

(و) مقياس مفهوم الذات للأطفال، (عادل عز الدين الأشول ، ١٩٨٤) :

يتكون من ٨٠ بنداً وتتم الإجابة عليها من خلال نعم أو لا فى ضوء أربعة أبعاد وهى البعد العقلى الأكاديمي - البعد الجسمي - البعد الاجتماعي - بعد القلق وهو من الاختبارات التى يمكن أن تطبق بصورة جماعية .

صدق وثبات المقياس :

قام مصمم المقياس بحساب معاملات ثبات المقياس بطريقتين إحداهما إعادة الاختبار على عينة قوامها (٦٥) تلميذاً فى المرحلة

الإعدادية بفواصل زمنية أسبوعين ، وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٨٩) وبطريقة التجزئة النصفية تراوحت المعاملات ما بين (٠,٨٥ - ٠,٩٢) ، أما صدق الاختبار فعن طريق الصدق المنطقي ، العاملى وبعد تدوير المحاور استخرج العوامل الأساسية التى يتكون منها المقياس (٤ عوامل) وكانت القيمة المطلقة للتشبعات بلغت مستوى دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ ، لمزيد من التفاصيل انظر (عادل عز الدين الأشول ، ١٩٨٤) .

قامت الباحثة الحالية بحساب معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار على عينة قوامها (٣٠) من التلاميذ المتعلمين والمتعلمات من سن ٩ - ١٣ سنة وكانت النتيجة كالاتى :

جدول (٦)

معاملات الثبات في الدراسة الحالية

م	أبعاد مفهوم الذات	معاملات الثبات (العينة = ٣٠ متلعثما ومتلعثمة)
١	البعد العقلي الأكاديمي	٠,٦٩
٢	البعد الجسمي	٠,٦٥
٣	البعد الاجتماعي	٠,٦٢
٤	بعد القلق	٠,٧١
٥	الدرجة الكلية	٠,٧٠

معاملات ارتباط دالة ، أما صدق الاختبار فتم حسابه عن طريق معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية .

يبين الجدول السابق أن معاملات الارتباط عن طريق إعادة الاختبار تراوحت ما بين (٠,٦٢ - ٠,٧١) وهى

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية في الدراسة الحالية

م	أبعاد مفهوم الذات	معامل الارتباط (العينة = ٣٠ متلعثم ومتلعثمة)
١	البعد العقلي الأكاديمي	٠,٦٠
٢	البعد الجسمي	٠,٥٨
٣	البعد الاجتماعي	٠,٦٣
٤	بعد القلق	٠,٦٧

(٢) التطبيق الميداني:

أ - بدأت فكرة البحث من خلال استماع الباحثة لكثير من شكاوى (*) معلمي الفصول في المرحلة الابتدائية والإعدادية من وجود صعوبات فى

ويتبين من الجدول السابق أن معامل الارتباط قد تراوح بين (٠,٥٨ - ٠,٦٧) وبالكشف عن دلالة المعاملات اتضح أن كل البنود دالة عند مستوى ٠,٠٠١ مما يشير إلى تمتع المقياس بمعاملات صدق مقبولة .

(*) تقوم الباحثة بتدريس إحدى مواد الدراسات العليا لهؤلاء المعلمين والمعلمات بكلية التربية - جامعة الفيوم وهم الذين ساعدوها في الدخول إلى عدد كبير من مدارسهم .

التعامل والتفاعل مع التلاميذ والتلميذات وخصوصا صعوبات خاصة بالنطق والكلام .

ب- قامت الباحثة بزيارة عدد من المدارس الحكومية فى ريف وحضر محافظة الفيوم للتأكد من الشكوى ، حيث كانت الباحثة تجلس فى بعض الفصول أثناء حصص اللغة العربية فتسمع كلام التلاميذ والتلميذات مع بعضهم البعض ومع المدرس .

ج- بعد تحديد التلاميذ والتلميذات الذين يعانون من التلعثم وذلك من خلال تطبيق استمارة طلاقة الكلام (التلعثم) والتي تعمل على تحديد درجة ممارسة الطفل للمظاهر الدالة على التلعثم وذلك أثناء قراءتهم لقصة أو موضوع فى كتاب القراءة ومع مناقشتهم مع بعضهم البعض وكان يجلس مع الباحثة فى هذه الجزئية مدرس أو مدرسة اللغة العربية وذلك للأسباب الآتية :

- أثناء قراءة التلميذ أو التلميذة يقوم المدرس والباحثة بالاستجابة للاستمارة التى تدل على وجود التلعثم . ثم تقوم الباحثة بحساب مدى الاتفاق بينها وبين المدرس فى بنود الاستمارة التى تدل على أن الطفل يعاني من التلعثم .

- أن مدرسى اللغة العربية أكثر المدرسين قدرة من معلمى المواد الأخرى فى معرفة مدى معاناة التلاميذ من التلعثم وذلك نظراً لكثافة مواد اللغة العربية ، بالإضافة إلى أن بها أجزاء متعددة تساعد فى التعرف على أن هذا التلميذ يعاني من التلعثم مثل حصص القراءة .

- يمثل مدرسو اللغة العربية نسبة كبيرة فى الدراسات العليا (الدبلوما) لكلية التربية - جامعة الفيوم وفى هذه الدبلوما ، يوجد عدد من المقررات عن ذوى الاحتياجات الخاصة ومنها الإعاقات اللغوية بما يعنى أن لديهم فكرة ولو بسيطة عن أعراض ، مظاهر التلعثم .

- بعد الاستقرار على عينة الدراسة كان يتم تطبيق اختبار الذكاء المصور (أحمد زكى صالح) ومقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المعدل (عبد العزيز السيد الشخص) وهذا حتى يتم التأكد من تجانس العينة مع استبعاد الحالات المتطرفة سواء الخاصة بذكاء أو المستوى . ثم بقية الاختبارات (أساليب التعامل مع الضغوط ومقياس مفهوم الذات) .

النتائج وتفسيرها :

يخاف الطفل المتلعثم أن يتكلم فيها

والمواقف التي يحب أن يتكلم فيها ؟

التساؤل الأول : ما هي المواقف التي

جدول (٨)

المواقف التي يخاف والتي يحب الطفل المتلعثم أن يتكلم فيها (ن = ٧٠)

المواقف التي يخاف أن يتكلم فيها	ك	%
أمام (المدرس ، الناظر ، مدير المدرسة)	٥٩	٨٤%
أمام (الأب ، العم ، الجد)	٤٧	٦٧%
أمام (الغريباء ، البائعين)	٤٥	٦٤%
في الامتحانات الشفوية ، حصص القراءة	٤٣	٦١%
أثناء حدوث مشاكل أمرية	٤٠	٥٧%
أثناء حدوث عقاب لي	٣٥	٥٠%
المواقف التي يحب أن يتكلم فيها	ك	%
قراءة القرآن ، الصلاة	٦٠	٨٦%
إلقاء التكت للأصدقاء	٥٨	٨٣%
إلقاء التهانيم والدياب	٤٨	٦٨,٥%
مع البنات	٣٢	٤٦%
حكاوى قصص عن الجيران (النميمة) مع الأصدقاء	٣٠	٤٣%

ويتبين من الجدول السابق أن الأطفال المتلعثمين يشعرون بالخوف من المواقف الآتية وهي مرتبة تنازليا ، حيث يشكل الخوف من التحدث أمام (المدرس ، الناظر ، المدير) نسبة (٨٤%) ، يلي ذلك كبار الأسرة (الأب ، العم ، الجد) بنسبة (٦٧%) ، ثم أمام (الغريباء والبائعين) بنسبة (٦٤%) ، ويظهر الخوف من الامتحانات الشفوية وحصص القراءة

بنسبة (٦١%) ويلى ذلك أثناء حدوث مشاكل أسرية من أفراد العائلة بنسبة (٥٧%) وأخيراً أثناء حدوث عقاب للطفل المتلعثم بنسبة (٥٠%) . أما في الجزء الثاني من الجدول رقم (٨) تظهر المواقف التي يحب الطفل المتلعثم أن يتكلم فيها وشكل قراءة القرآن أو القراءة أثناء الصلاة نسبة (٨٦%) مع ملاحظة أن أغلب سكان الفيوم وإن لم يكن الكل من المسلمين ، يلي ذلك

إلقاء النكت للأصدقاء بنسبة (٨٣٪) فالشتائم والسباب وبرغم من أنها سلوك غير مناسب إلا أنه شكل نسبة (٦٨,٥٪) ثم التحدث مع البنات وكانت هذه استجابة الذكور بنسبة (٤٦٪) وحكايات وقصص عن الجيران (النميمة) وحظى بنسبة (٤٣٪) وهو أيضا سلوك غير سوى .

ولقد أوضح طلعت منصور (١٩٦٧) أن المواقف الصعبة التي يحدث فيها تلعثم للأطفال تكون أثناء القراءة ، التحدث مع الغير أو المناقشة ، فى حين أشار سيلفرمان Silverman (1984) إلى أن المواقف التي يميل فيها الطفل إلى التلعثم هي عندما يتحدث مع شخص ذي أهمية مثل الوالدين والمعلم ، وعندما يقع تحت ضغط الإجابة على شيء أو عندما يتحدث إلى أشخاص وهم فى حالة غضب (Sil-verman, 1984, p. 243) .

وتضيف إيناس عبد الفتاح « أن التلعثم سلوك تجنبى الهدف منه الحد من أحاسيس انقلق المرتبطة بمواقف لفظية مثل التحدث أمام الأب ، المعلم ، ومن هم أكبر سنا (إيناس عبد الفتاح ، ١٩٨٨ ، ص ١٥٨) . أما إذا

نظرنا إلى بعض المؤشرات التى دلت عليها الجزء الثانى من الجدول وهى المواقف التى يجب الطفل المتلعثم أن يتكلم فيها والتى ترتبط بشكل غير مباشر مع الجزء الأولى من الجدول . فسنجد أن جمعة سيد يوسف (١٩٩٠) يؤكد أن الطفل لا يلجج وهو مع قرين له أو عندما يكون بمفرده ولكنه يلجج بشدة إذا كان مع آخرين يمثلون السلطة بالنسبة له (جمعة سيد يوسف ، ١٩٩٠ ، ص ١٨٣) ويؤكد بلادتشين (1987) Bladstain أن أكثر المواقف التى يظهر فيها التلعثم هى عند التحدث مع الغرباء أو فى التليفون أو فى الفصل وأن المواقف التى لا يظهر فيها تلعثمه تكون وهو مع الأصدقاء (Bladstain, 1987, pp. 21 - 23) ويوضح سيلفرمان Silverman أن المواقف التى يقل فيها التلعثم لدى الطفل عندما يكون غاضباً جداً أو يتكلم بأسلوب ليس معتاداً عليه (وهنا قد تعتبر الباحثة أن الشتائم والسباب يحدث عندما يكون الطفل غاضباً وهو أسلوب ليس معتاداً عليه) أو عندما يكون مستريحاً (هنا تعتبر الباحثة أن الطفل أثناء قراءة القرآن ، الصلاة يكون مستريحاً) (Silverman,

قبل الأكبر سنا سواء الأب أو المدرس
... إلخ (Sharp & Thompson, 1992, pp.671-688)

التساؤل الثاني :

ماذا يفعل الطفل المتلعثم في
الاختبارات الشفوية الشهرية .

(1984, p. 242) وبصفة عامة
أوضحت كل من دراسة شارب
وتومسون Sharp & Thompson
(1992) أن أهم الضغوط التي يتعرض
لها الأطفال بصفة عامة هي المشاهدات
داخل الأسرة ، الامتحانات ، التوبيخ من

جدول (٩)

ماذا يفعل الطفل في الاختبارات الشفوية (ن = ٧٠)

ماذا يفعل الطفل المتلعثم أثناء الاختبارات	ك	%
قلق ، خوف ، توتر ، إغماء	٦٠	٨٦
الغياب بأعذار طبية غير حقيقية	٥٠	٧١
إحضار هدايا يوميا للمدرس	٤٥	٦٤
عدم الاستجابة بسهولة	٤٠	٥٧
أبدأ بالبكاء فأصعب علي المدرس فيتوقف عن السؤال	٢٥	٣٦
أترك الفصل لأى سبب	١٥	٢١

فوجد هنا أن القلق ، الخوف ،
التوتر ، الذى قد يصل إلى حد الإغماء
مثل نسبة (٨٦٪) ، يلى ذلك الغياب
بأعذار طبية غير حقيقية بنسبة
(٧١٪) ، ثم محاولة كسب ود المعلم
عن طريق إعطاء هدايا فى يوم
الامتحان مثل نسبة (٦٤٪) أو يحدث
امتناع الطفل عن الإجابة وبالتالي عدم
الاستجابة بسهولة بنسبة (٥٧٪) يحدث
بكاء من الطفل المتلعثم مما يؤدي إلى
توقف المدرس عن سؤاله بنسبة (٣٦٪)

ويوضح الجدول السابق أساليب
مواجهة الطفل المتلعثم لموقف يمثل له
ضغطا وهي مواقف الاختبارات
الشفوية وهي تمثل ضغطا مزدوجا
حيث يقف فيها الطفل أمام المدرس
والتي حظيت فى جدول (٨) على أعلى
نسبة من مخاوفهم وفى نفس الوقت
موقف الاختبار نفسه والذى يكون أمام
التلاميذ والتلميذات وفيه يجب عليه أن
يتكلم وخصوصا أن موقف الاختبارات
الشفوية يتكرر بصفة مستمرة شهريا ،

ضغوطا بشكل خاص ويختلف فيها عن الطفل العادى ولكن تتساءل الباحثة ما هى أساليب مواجهة الضغوط لدى الطفل المتلثم أثناء المواقف العادية الحياتية التى قد يتعرض لها هو أو أى طفل آخر لا يعانى من التلثم وهذا ما ستجيب عليه الفروض الآتية :

الفرض الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى أساليب التعامل مع الضغوط ومفهوم الذات لدى الأطفال المتلثمين فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية وهى :

(أ) السن (بين سن ٩-١٠ ومن سن ١٢-١٣) .

(ب) المنطقة السكنية (بين الريف والحضر) .

(ج) النوع (بين الذكور والإناث) .

الفرض الأول: (أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتلثمين والمتلثمات من سن ٩-١٠ ومن سن ١٢-١٣ فى كل من أساليب التعامل مع الضغوط ومفهوم الذات .

وأخيراً يعمل الطفل المتلثم على ترك الفصل أثناء وقت الأسئلة بنسبة (٢١٪) . ويرى فان ريبير VanRiper (1982) أن فئة المتلثمين يستخدمون العديد من تكتيكات التجنب لتوقع حدوث التلثم مثل رفض الإجابة على الأسئلة فى الفصل (VanRiper, 1982, p. 81) وتضيف أحلام عبد السلام (١٩٩٣) أن المتلثم يعانى من الخوف ، القلق ، الارتباك ، الخجل عندما يتعرض للمواقف التى فيها تحدث (أحلام عبد السلام ، ١٩٩٣ ، ص ص ٣٣ - ٣٥) . وهذا ما أكد عليه مصطفى فهمى (١٩٨٥) من أن الطفل المصاب بالجلجة يكابد قلقاً وتوتراً غليظين مردهما بصفة خاصة إلى صراع نفسى ناجم عما ينتابه من شعور بانعدام الأمن والطمأنينة (مصطفى فهمى ، ١٩٨٥ ، ص ١٩٩) .

وسلاحظ أن كل أساليب مواجهة الأطفال المتلثمين سواء ذكوراً وإناثاً ريفاً أو حضراً ، فى المرحلة العمرية من سن ٩ - ١٣ سنة كلها هروبية تجنبيه فى المواقف التى تمثل لهم

جدول (١٠)

الفروق بين المتعلمين والمتعلمات من سن ٩ - ١٠ ومن سن ١٢ - ١٣ في كل من أساليب التعامل مع الضغوط ومفهوم الذات (ن = ٣٠)

الفرق تجاه	مستوى الدلالة	قيمة «ت»	سنة ١٢ - ١٣		سنوات ٩ - ١٠		أساليب التعامل مع الضغوط
			ع	م	ع	م	
-	-	٠,٧٠	٣,٤١	١٠,٦٣	٢,٨٧	١١,٢١	المسئولية ولوم الذات
-	-	٠,٧٢	٣,٩١	١٠,٣٦	٤,٠٨	٩,٢١	الانحساب المعرفي
١٣ - ١٢	٠,٠٥	٢,٠٤	١,٩٤	٨,٤٥	٢,٧٤	٧,١٨	إعادة التفسير
-	-	٠,٠٧٣	٤,٦٣	٧,٣٥	٣,٢٦	٨,٠٦	البحث عن المعلومات والدعم
-	-	٠,٥٥	٥,٧٢	٨,٥٤	٤,٣٥	٧,١٠	التفكير الزعبي
-	-	٠,٦٣	٤,٦٦	٨,٣٧	٥,١٤	٩,١٨	التفسي الانفعالي
-	-	١,٠١	٥,٤٥	٧,٤١	٥,٤٧	٨,٨٦	التحول إلى الدين
١٠ - ٩	٠,٠١	٣,٠٧	٣,٧٧	٧,٧٣	٣,٦٤	١٠,٤١	القبول
١٣ - ١٢	٠,٠٥	٢,٨٩	٣,٠٨	٨,٢٦	٤,٥٦	٥,٣١	التريث الموجه
-	-	١,٨١	٣,٩٠	٦,٨٦	٣,٣٢	٨,٥٨	الإنكار
-	-	٠,٨٩	٣,٨١	٧,٨٤	٢,٧٩	٨,٦٢	المواجهة النشطة
الفرق تجاه	مستوى الدلالة	قيمة «ت»	ع	م	ع	م	أبعاد مفهوم الذات
-	-	١,٣٣	٣,٤١	١٠,٦٣	٤,١٥	٩,٣١	بعد أكاديمي عقلي
١٣ - ١٢	٠,٠٥	٢,٩٨	٣,٨٣	١١,٤٠	٤,٥٧	٨,١٢	بعد جسمي
-	-	١,٩٩	٣,٨٢	٢٢,٤٠	٤,٠٢	٢١,٣٥	بعد اجتماعي
-	-	١,٣٣	٣,٤١	١٠,٦٣	٤,١٥	٩,٣١	بعد قلق
-	-	١,٢٣	٥,١٣	٣٧,٠٤	٤,٧٥	٣٥,١٣	درجة كلية

- أسلوب إعادة التفسير وكان دالا عند

٠,٠٥ تجاه سن ١٢ - ١٣ (سن الأكبر).

- أسلوب التريث الموجه وكان دالا

عند ٠,٠٥ تجاه سن ١٢ - ١٣ (سن

الأكبر).

ويوضح الجدول السابق أن هناك

فروقا ذات دلالة بين المتعلمين

والمتعلمات من سن ٩ - ١٠ سنوات

وسن ١٢ - ١٣ سنة في كل من

الأساليب الآتية :

- أسلوب القبول وكان دالا عند مستوى ٠,١ تجاه سن ٩ - ١٠ (سن الأصغر) .

ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في بقية الأساليب . وترجع الباحثة ذلك إلى أن المتعلمين والمتعلمات في المرحلة العمرية من (١٢-١٣) سنة يبدأون في الخروج من مرحلة الطفولة ودخولا إلى مرحلة المراهقة وهي مرحلة تتميز بالعديد من التغيرات والمتطلبات والتي منها القدرة على جذب الآخرين سواء قولا أو فعلا وليس شرطاً أن يكون جذبا للجنس الآخر فقط بقدر ما هي رغبة في حدوث إعجاب وإشادة بهم وبأقوالهم وأفعالهم خصوصا من جماعة الأصدقاء . ونجد أن أسلوب إعادة التفسير يقع ضمن أساليب التعامل المعرفية المركزة على المشكلة وأسلوب التريث الموجه تقع ضمن أساليب التعامل السلوكية المركزة على المشكلة وكلاهما من ضمن الأساليب الإيجابية .

وكشفت دراسة رجب على شعبان (١٩٩٢) وجود فروق دالة بين المجموعات العمرية المختلفة في استخدام أساليب التعامل مع الضغوط

حيث كان المراهقون الأكبر عمرا أكثر استخداماً للأساليب الإيجابية مثل التحليل المنطقي والتقييم الإيجابي والبحث عن المعلومات (رجب على شعبان ، ١٩٩٢ ، ص ص ١١٠ - ١٢٣) وتوضح دراسة (Frydenberg & Levis, 1999 , pp. 131 - 133) أن الصغار يستخدمون أساليب غير منتجة مثل لوم الذات عكس الكبار .

ونجد أن بعد القبول هو ضمن الأساليب المعرفية المركزة على الانفعال وكان دالا عند ٠,١ تجاه سن ٩ - ١٠ سنوات (سن الأصغر) وترى الباحثة أنهم ما زالوا في سن صغيرة فيظهر لديهم قدر من السلبية تجاه المشكلة مما جعلهم يوافقون ويعملون على معاشية الموقف الضاغط كما هو دون تغيير خصوصا إذا ما كانت الأسرة لا تعمل على حل المشكلة أو حتى إظهار الاهتمام بالطفل أو الطفلة المتعلمة ولقد أشار Sui, Aaron & Watkins (1997) إلى تأثير العمر على مواجهة الضغوط حيث كلما كبر الإنسان زادت قدرته على مواجهة الضغوط بشكل فعال (Sui, Aaron & Watkins, 1997, pp. 59 - 66) . ولقد أشارت كل من دراستي (منى

سواء الأساسية أو الثانوية مما تجعل هؤلاء المراهقين إن جاز لنا قول ذلك يشعرون ببعض المظاهر الجسمية التي تشير إلى دخولهم أعتاب الرجولة والأنوثة ولهذا فلا بد أن يكون مفهومهم عن ذاتهم الجسمية أكثر إيجابية من الأطفال الأصغر سنا وخصوصا إذا ما كان المجتمع يرحب بذلك النمو .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فتحي الشرفاوى وإيمان القماح (١٩٩٣) من أن الأطفال المتأخرين لغويا يميلون للانفعال بالجانب الجسمي بصفة عامة مقارنة بقرنائهم من غير المتأخرين (فتحي مصطفى الشرفاوى وإيمان القماح ، ١٩٩٣) فى حين أوضحت دراسة محمد سعيد سلامة (١٩٩٧) أن هناك فروقا ذات دلالة بين الأطفال العاديين والمتلعثمين على البعد الجسمي تجاه الأطفال العاديين وعند مستوى دلالة ٠,٠٠١ (محمد سعيد سلامة ، ١٩٩٧ ، ص ١٣٦) .

الفرض الأول: (ب) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتلعثمين والمتلعثمات فى الريف وفى الحضر فى كل من أساليب التعامل مع الضغوط ومفهوم الذات .

محمود ، ٢٠٠٢ ؛ caruso, 1994 إلى أهمية المرحلة التعليمية والعمر فى تعديل أساليب المواجهة ولقد أضاف Sweet et al (1999) أن تقييم الإنسان لحجم الضغوط مرتبط بالمرحلة العمرية والتي تؤثر فى أسلوب المواجهة (Sweet et al, 1999, pp. 240 - 253) وبين Proger (1995) أن الإحساس بالضغوط وطرق المواجهة يختلف باختلاف السن (Proger, 1995, pp. 203 - 205).

ويبين جدول رقم (١٠) فى الجزء الثانى الخاص بأبعاد مفهوم الذات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين سن ٩ - ١٠ وسن ١٢ - ١٣ سنة فى كل أبعاد مفهوم الذات ما عدا الذات الجسمية وكانت دالة عند مستوى ٠,٠٥ تجاه التلاميذ والتلميذات المتلعثمين والمتلعثمات من سن ١٢ - ١٣ سنة ونجد أن البعد الجسمي يشير إلى مفهوم الطالب عن مظهره الجسمي وصورة وجاهته وهيئته العامة ومدى اقتناعه بما هو عليه من خصائص جسمية ونلاحظ أن سن ١٢ - ١٣ سنة كما ذكرت الباحثة سابقا هو بدايات مرحلة البلوغ عند كلا الجنسين حيث تبدأ التغيرات الجسمية فى الظهور

جدول (١١)

الفروق بين المتعلمين والمتعلمات في الريف والحضر في كل من أساليب التعامل مع الضغوط ومفهوم الذات (ن = ٣٠)

الفرق تجاه	مستوى الدلالة	قيمة «ت»	متعلمون ومتعلمات حضر		متعلمون ومتعلمات ريف		أساليب التعامل مع الضغوط
			ع	م	ع	م	
ريف	٠,٠١	٣,٢٣	٣,٩١	٨,٣٦	٧,٨٢	١٢,٠٨	المالية ولوم الذات
ريف	٠,٠٥	٢,٢٤	٤,١٣	٧,٣٥	٥,٦٤	١٠,٢٤	الاندحاب المعرفى
-	-	٠,١٢	٥,٧٢	٨,٥٤	٤,٦٦	٨,٣٧	إعادة التفكير
حضر	٠,٠٥	٢,٤٤	٥,٦١	١١,٨٧	٣,٧٣	٨,٨٢	البحث عن المعلومات والدعم
-	-	١,٨٢	٣,٩٢	٦,٨٨	٣,٣٢	٨,٥٨	التفكير الرعبي
-	-	١,٦٤	٣,٣٠	٥,٤٢	٢,٤٤	٦,٦٧	التنفسى الانفعالى
-	-	١,٣٠	٤,٥٧	٨,١٢	٠,٠٩	٩,٤٥	التحول إلى الدين
-	-	٠,٨٩	٣,٨١	٧,٨٤	٢,٧٩	٨,٦٢	القبول
-	-	٠,٩٠	٢,٢٤	٣,٧١	١,٥٢	٤,١٦	التزيت الموجه
-	-	٠,٦٢	٤,٤٣	٩,٢٢	٣,٨٤	٩,٨٩	الإنكار
-	-	١,٨١	٣,٩٠	٦,٨٦	٣,٣٢	٨,٥٨	المواجهة النشطة
الفرق تجاه	مستوى الدلالة	قيمة «ت»	ع	م	ع	م	أبعاد مفهوم الذات
-	-	١,٣٣	٤,١٥	٩,٣١	٣,٤١	١٠,٦٣	بعد أكاديمى عقلى
حضر	٠,٠١	٢,٩٨	٣,٨٣	١١,٤٠	٤,٥٧	٨,١٢	بعد جسمى
-	-	١,٠٥	٤,٢١	١٦,٩٣	٣,٨٧	١٥,٨١	بعد اجتماعى
حضر	٠,٠١	٤,٨٩	٣,٥٥	١٢,٥٤	٣,٨١	٧,٨٤	بعد قلق
-	-	١,٥٢	٥,١٣	٤٧,٠٤	٤,١٢	٤٥,١٨	درجة كلية

منها أن أم أو أب هذا الطفل يعمل في مدرسة ريفية أو أن سن الطفل لا يناسب مع المدارس الموجودة في حضر الفيوم ... إلخ ، وكذلك الحال بالنسبة لمن يعيشون في الريف ومدارسهم في الحضر.

وتود الباحثة أن توضح أنه تم أخذ الأطفال الذين يعيشون في الريف ومدارسهم في الريف وكذلك الحال بالنسبة للحضر مع استبعاد من يعيشون في الحضر وتم إدخالهم مدارس في الريف لعدد من الأسباب

ويوضح الجدول السابق أن هناك فروقا من بين المتعلمين والمتلغثات في الريف وفي الحضر في كل من الأساليب الآتية :

- السلبية ولوم الذات وكان دالا عند ٠,٠١ تجاه متلغثي ومتلغثات الريف .

- الانسحاب المعرفي وكان دالا عند ٠,٠٥ تجاه متلغثي ومتلغثات الريف .

- البحث عن المعلومات والدعم وكان دالا عند ٠,٠٥ تجاه متلغثي ومتلغثات الحضر ، وبقيّة الأساليب لم تظهر فروق ذات دلالة ويلاحظ أن أسلوب السلبية ولوم الذات هو أسلوب سلوكي مركز على الانفعال وأن أسلوب الانسحاب المعرفي هو أسلوب معرفي مركز على الانفعال أيضا وكلاهما أساليب سلبية وتجاه الريفين المتلغثين والمتلغثات وقد يرجع هذا إلى أن أساليب التنشئة الاجتماعية والوالدية التي يتربى عليها الطفل في الريف تختلف عن الحضر وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (منى محمود ، ٢٠٠٢) التي أظهرت أن هناك فروقا دالة

في اتجاه الريف في أربعة أساليب منها لوم الذات (منى محمود ، ٢٠٠٢ ، ١٣٠) مع ملاحظة أن منى محمود في دراستها قامت بإعداد مقياس يتكون من (١٨) أسلوبا لمواجهة الضغوط بينما الدراسة الحالية استخدمت مقياسا يتكون من (١١) أسلوبا للمواجهة .

مثل أسلوب البحث عن معلومات والدعم إحدى استراتيجيات مواجهة الضغوط لدى متلغثي ومتلغثات الحضر وهو أسلوب إيجابي في التعامل مع المشكلة هو من ضمن الأساليب المختلطة السلوكية المعرفية وقد يكون هذا الأسلوب راجعا إلى تعدد مصادر التعرف على المشكلة وطبيعة الحياة في المدينة التي توفر مصادر ثقافية ومعلوماتية متعددة عكس الريف وتتفق هذه النتيجة مع دراسة منى محمود (٢٠٠٢) من أن هناك فروقا بين الريف والحضر على تسعة أساليب في مواجهة الضغوط منها خمسة أساليب في اتجاه الحضر وكان البحث عن المعلومات إحداها .

تبيين من الجدول رقم (١١) في الجزء الثاني الخاص بأبعاد مفهوم

الذات أن هناك فروقًا ذات دلالة بين الريف والحضر في كل من البعد الجسمي وبعد القلق عند مستوى دلالة ٠,٠١. تجاه الحضر وعدم وجود فروق في بقية أبعاد مفهوم الذات . وبالنسبة للبعد الجسمي فإن المتعلمين والمتعلمات يظهر لديهم الرغبة في التركيز على ميزة يتمتعون بها وتكون عوضا عن القصور الذى يعانون منه فى اللغة ، حيث إن المثيرات الثقافية والحياتية والبيئية أعلى فى الحضر عن الريف وهذا الأمر يتبعه أيضا ارتفاع حالة القلق لديهم وهذا لأن طبيعة الحياة الريفية هادئة ولا توجد مثيرات كثيرة قد تدفعهم للإحساس بالقلق (وقد لاحظت الباحثة أثناء

التطبيق على متعلمي ومتعلمات الحضر ارتفاع شكوهم من أن الأهل يدفعونهم إلى شراء بعض متطلبات المنزل نظرا لانشغال الأم بالعمل فى معظم الأحيان . وهذا يستلزم التواصل اللغوى مع البائعين) وأنهم يشعرون بنظرات السخرية من المستمعين مما يجعلهم فى حالة قلق زائد . وقد أظهر الجدول رقم (٨) أن الأطفال يخافون من التحدث مع البائعين أثناء شراء طلبات المنزل وكان هذا أحد مصادر الخوف من الكلام .

الفرض الأول: (ج) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتعلمين الذكور والمتعلمات الإناث فى كل من أساليب التعامل مع الضغوط ومفهوم الذات .

جدول (١٢)

يوضح الفروق بين الجنسين فى كل من أساليب التعامل مع الضغوط ومفهوم الذات (ن = ٣٠)

أساليب التعامل مع الضغوط	ذكور متعلمون		إناث متعلمات		قيمة «ت»	مستوى الدلالة	اتجاه الفرق
	ع	م	ع	م			
الميلية ولوم الذات	٩,٦٢	٢,١١	١٥,٨١	٣,٨٧	٧,٥٦	٠,٠١	للإناث
الانسحاب المعرفى	١٠,١٣	٢,٥٨	١٤,٢٢	٣,٣٦	٥,٢٠	٠,٠١	للإناث
إعادة التفكير	٦,٦٧	٢,٤٤	٥,٤٢	٣,٣٠	١,٦٤	غير دالة	-
البحث عن المعلومات والدعم	٩,١٨	٥,١٤	٨,٣٧	٤,٦٦	٠,٠٦٣	غير دالة	-
التفكير الزرعى	٨,٤١	٢,٥٨	٩,٦٢	٢,١١	١,٨٦	غير دالة	-
التنقسي الانفعالى	١٠,٢٥	٣,٢٧	١١,٢١	٢,٨٧	١,٢	غير دالة	-
التحول إلى الدين	٤,١٢	١,٧٨	٢,٨٣	١,٦٦	٢,٨٦	٠,٠١	للذكور

تابع جدول (١٢)

الفرق تجاه	مستوى الدلالة	قيمة «ت»	إناث متلعثمت		ذكور متلعثمون		أساليب التعامل مع الضغوط
			ع	م	ع	م	
-	غير دالة	١,١٥	٢,٣٣	٣,٥٧	١,٥٢	٤,١٠	القبول
-	غير دالة	٠,٥٩	٢,٨١	٤,٢٢	٣,٣٥	٣,٧٤	التريب الموجه
-	غير دالة	١,١٠	٤,٣٥	٧,٨٠	٥,١٤	٩,١٨	الإنكار
-	غير دالة	٠,٨٢	٢,٠٣	٤,٥٣	١,٧٨	٤,١٢	المواجهة النشطة
الفرق تجاه	مستوى الدلالة	قيمة «ت»	ع	م	ع	م	أبعاد مفهوم الذات
-	غير دالة	١,٨٦	٢,٥٨	٨,٤١	٢,١١	٩,٦٢	بعد أكاديمي عقلي
-	غير دالة	١,١٨	٣,١١	٩,٢٤	٢,٥٨	١٠,١٣	بعد جسمي
-	غير دالة	١,٩٩	٣,٨٢	٢٣,٤٠	٤,٠٢	٢١,٣٥	بعد اجتماعي
-	غير دالة	٠,٥٤	٤,١٧	٦,٦٢	٣,٢٦	٧,١٥	بعد فلكي
-	غير دالة	٠,٨٤	٨,٢٢	٥٨,٦٧	١٢,٥٠	٥٥,٤٠	درجة كلية

يستخدم من أساليب سلوكية مركزة على الانفعال وهو ما ظهر في أسلوب السلبية ولوم الذات وأساليب معرفية مركزة على الانفعال أيضا وهو ما ظهر في أسلوب الانسحاب المعرفي وهما من الأساليب السلبية ولقد أوضحت منى محمود (٢٠٠٢) في دراستها من ارتفاع نسبة استخدام الأساليب السلبية لدى الإناث في المواجهة يرجع إلى الدور الذي يقوم به كل من الجنسين والتوقعات المطلوبة منهما حتى يتم الانسجام مع المحيط الاجتماعي وأن أساليب التقييم المستخدمة من قبل

ويشير الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتلعثمين الذكور والمتلعثمتات الإناث في كل من الأساليب الآتية :

- أسلوب السلبية ولوم الذات عند مستوى دلالة ٠,٠١ للإناث المتلعثمتات .
- أسلوب الانسحاب المعرفي عند مستوى دلالة ٠,٠١ للإناث المتلعثمتات .
- أسلوب التحول إلى الدين عند مستوى ٠,٠١ للذكور المتلعثمين .

أما بقية الأساليب فلم يظهر فروق بينها وهذه نتيجة توضح أن الإناث

الجماعات الاجتماعية المختلفة هي التي تؤدي إلى مثل هذه الاختلافات (منى محمود محمد ، ٢٠٠٢ ، ص ١٣٢).

ويوضح De - Anda et al أن استراتيجيات مواجهة الضغوط تختلف باختلاف النوع من حيث درجة ونوع الاستجابة حيث تميل الإناث إلى التجنب والإنكار (De-Anda et al, 1997, pp. 87 - 98) أن التحول إلى الدين يستخدم كأسلوب لمواجهة الضغوط لدى الذكور المتعلمين وهذه النتيجة تتسق مع ما ذكره الأطفال بصفة عامة في الجدول رقم (٨) من أن المواقف التي يحبون أن يتكلموا فيها كانت قراءة القرآن والصلاة وكما أنه سلوك محمود في المجتمع الذي يعيش فيه الطفل وهو مجتمع القيم ، حيث الالتزام الديني من قبل جميع أفرادهم وتتفق بقية نتائج الدراسة من عدم وجود فروق بين الذكور المتعلمين والإناث المتعلمات في بقية أساليب التعامل مع الضغوط مع دراسة عمر إسماعيل غريب (١٩٩٨) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذكور والتلميذات الإناث في أساليب مواجهة الضغوط وإن كانت هناك فروق بين تلاميذ وتلميذات المستوى

الاقتصادي الاجتماعي المرتفع والمنخفض .

ويشير الجزء الثاني من الجدول رقم (١٢) الخاص بأبعاد مفهوم الذات إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكور المتعلمين والإناث المتعلمات في كافة أبعاد مفهوم الذات . وتختلف هذه النتيجة مع دراسة فتحى مصطفى الشرقاوى وإيمان القماح (١٩٩٣) التي وجدت فروقا بين الذكور المتعلمين والإناث المتعلمات في جميع أبعاد مفهوم الذات ما عدا بعد القلق فلم يظهر فروقا بين الجنسين وإن كانت نتائج الدراسة الحالية تتفق مع دراسة محمد سعيد سلامة (١٩٩٧) التي كشفت عن عدم وجود فروق بين الجنسين في كافة أبعاد مفهوم الذات لدى المتعلمين .

الفرض الثاني : توجد فروق بين كل من :

(أ) مرتفعي مفهوم الذات العقلي الأكاديمي ومنخفضي الذات العقلي الأكاديمي .

(ب) مرتفعي مفهوم الذات الجسمي ومنخفضي الذات الجسمي .

(ج) مرتفعي مفهوم الذات الاجتماعي ومنخفضي الذات الاجتماعي .

(د) مرتفعي بعد القلق ومنخفضي بعد القلق .

(هـ) مرتفعي الدرجة الكلية لمفهوم الذات ومنخفضي الدرجة الكلية لمفهوم الذات على أساليب التعامل مع الضغوط .
 العقلية الأكاديمية ومنخفضي الذات العقلية الأكاديمية على أساليب التعامل مع الضغوط سواء (ذكور ، إناث) (ريف ، حضر) (سن ٩-١٣) ... إلخ.
 الفرض الثاني : (أ) توجد فروق بين المتعلمين مرتفعي مفهوم الذات

جدول (١٣)

يوضح الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الذات العقلية الأكاديمية

الدالة	U	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المجموعة	أساليب التعامل مع الضغوط
غير دالة	٨٢,٥٠	١٧٣	١٣,٣٥	مرتفعو الدرجة	الطبية ولوم الذات
		٢٣٢	١٥,٥٠	منخفضو الدرجة	
غير دالة	٩٣	١٩٣	١٤,٨٥	مرتفعو الدرجة	الانسحاب المعرفي
		٢١٣	٤,٢٠	منخفضو الدرجة	
غير دالة	٧١	٢١٥	١٦,٥٤	مرتفعو الدرجة	إعادة التفكير
		١٩١	١٤,٧٣	منخفضو الدرجة	
غير دالة	٦٧,٥٠	١٥٨,٥٠	١٢,١٩	مرتفعو الدرجة	البحث عن معلومات والدعم
		٢٤٧,٥٠	١٦,٥٠	منخفضو الدرجة	
غير دالة	٨٣,٥٠	١٧٤,٥٠	١٣,٤٢	مرتفعو الدرجة	التفكير الرغبي
		٣٢١,٥٠	١٥,٤٣	منخفضو الدرجة	
غير دالة	٨٦,٥٠	١٧٧,٥٠	١٣,٦٥	مرتفعو الدرجة	التفكير الانفعالي
		٢٢٨,٥٠	١٥,٢٣	منخفضو الدرجة	
غير دالة	٨٨,٥٠	١٧٩,٥٠	١٣,٨١	مرتفعو الدرجة	التحول إلى الدين
		٢٢٦,٥٠	١٥,١٠	منخفضو الدرجة	
غير دالة	٦٤,٥٠	١٥٥,٥٠	١١,٩٦	مرتفعو الدرجة	القبول
		٢٥٠,٥٠	١٦,٧٠	منخفضو الدرجة	
غير دالة	٩١,٥٠	١٨٢,٥٠	١٤,٠٤	مرتفعو الدرجة	التريث
		٢٢٣,٥٠	١٤,٩٠	منخفضو الدرجة	
غير دالة	٩٧	١٨٩	١٤,٥٤	مرتفعو الدرجة	الإنكار
		٢١٧	١٤,٤٧	منخفضو الدرجة	
غير دالة	٦٢	٢٢٤	١٤,٢٣	مرتفعو الدرجة	المواجهة
		١٨٢	١٢,١٣	منخفضو الدرجة	

عدد مرتفعى مفهوم ذات عقلى أكاديمى = ١٥ ، عدد منخفضى مفهوم الذات العقلى أكاديمى = ١٦ .

ويشير جدول رقم (١٣) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين مجموعة المتلثمين مرتفعى مفهوم الذات العقلى الأكاديمى ومنخفضى مفهوم الذات العقلى الأكاديمى على كافة أساليب التعامل مع الضغوط وتفسر الباحثة ذلك في ضوء أن الذات العقلى الأكاديمى قد يرتبط في ذهن الطفل بمدى قدرته على التحصيل وحصوله على درجات عالية وبما أن هناك شكوى ظهرت وتم توضيحها من قبل معلمى هؤلاء الأطفال أنهم منخفضو التحصيل الدراسى فهذا يعنى أن الصورة الذهنية التى تكونت عنهم وإن كانت تخالف الحقيقة لديهم فهي أكثر تأثيراً عليهم ، بما يعنى أن إحساس الطفل المتلثم سواء كان مرتفع الذات العقلى الأكاديمى أو منخفضاً لا يؤثر في كيفية مواجهته للضغوط المحيطة به . حيث إن التلثم يظهر كعامل له الدور الحاسم والحيوى في واقع وحياة الطفل ، الأمر الذى يؤثر في صورة ومفهوم هذا الطفل عن نفسه . حيث أن هذا الاضطراب الكلامى الذى يعانى منه الطفل والذى يعتبر نوعاً من أنواع التواصل مع الآخرين يلعب دوراً كما قلنا سابقاً في مدى تفهم الطفل لإمكانياته العقلية من حيث قدرته على فهم

الشرح ، الاستذكار ، وبالتالي فإن بعد الذات العقلى الأكاديمى كبعد فرعى سواء كان مرتفعاً أو منخفضاً لن يؤثر . حيث إن الذات الأكاديمى يشير إلى فكرة الفرد عن نفسه في المجال الأكاديمى بصفة عامة ومجال التحصيل بصفة خاصة ويعتمد هذا المفهوم على مقارنة الفرد بين قدراته وإمكانياته الأكاديمية وقدرات وإمكانيات زملائه في الصف الدراسى وعادة ما تتم المقارنة في أبعاد القدرة الأكاديمية وبما أن المعلمين يرون أن هؤلاء الأطفال ضعيفو التحصيل فإن مفهومهم الذاتى العقلى الأكاديمى يتأثر بذلك حيث يعتبر المعلمون من أهم الأفراد الذين يؤثرون بدرجة كبيرة في مفهوم الطفل عن ذاته .

لقد أشارت دراسة إيناس نجيب أنيس (١٩٩٢) من أن التحصيل الدراسى المرتفع هو الذى يؤثر في مفهوم الذات حيث وجدت فروق جوهرية بين متوسطات الأطفال ذوى التحصيل المرتفع والتحصيل المنخفض على مقياس مفهوم الذات الأكاديمى لصالح الأطفال ذوى التحصيل المرتفع .

الفرض الثانى: (ب) توجد فروق بين المتلثمين مرتفعى مفهوم الذات الجسمية ومنخفضى مفهوم الذات الجسمية على أساليب التعامل مع الضغوط .

جدول (١٤)

يوضح الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الذات الجسمية

أساليب التعامل مع الضغوط	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	الدلالة
المسلبية ولوم الذات	مرتفعو الدرجة	١٧,٧٧	٢٣١	١٠٧	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٥,٦٣	٢٩٧		
الانسحاب المعرفي	مرتفعو الدرجة	١٨,٦٥	٢٤٢,٥٠	٩٥,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٥,٠٣	٢٨٥,٥٠		
إعادة التعبير	مرتفعو الدرجة	١٩,٢٣	٢٥٠	٨٨	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٤,٦٣	٢٧٨		
البحث عن معلومات والدعم	مرتفعو الدرجة	١٥,٥٠	٢٠١,٥٠	١١٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٧,١٨	٣٢٦,٥٠		
التفكير الرغبي	مرتفعو الدرجة	١٨,١٥	٢٣٦	١٠٢	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٥,٣٧	٢٩٢		
التنقيس الانفعالي	مرتفعو الدرجة	١٧,٨١	٢٣١,٥٠	١٠٦,٥	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٥,٦١	٢٩٦,٥٠		
التحول إلى الدين	مرتفعو الدرجة	١٥,٥٤	٢٠٢	١١١	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٧,١٦	٣٢٦		
القبول	مرتفعو الدرجة	١٨,١٩	٢٣٦	١٠١,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٥,٣٤	٢٩١		
التريث	مرتفعو الدرجة	١٥,٦٢	٢٠٣	١١٢	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٧,١١	٣٢٥		
الإنكار	مرتفعو الدرجة	٢٠,٤٢	٢٦٥,٥٠	٧٢,٥٠	٠,٠٥
	منخفضو الدرجة	١٣,٨٢	٢٦٢,٥٠		
المواجهة	مرتفعو الدرجة	١٥,٥١	٢٠١,٥٠	١١٠,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٧,١٨	٣٢٦,٥٠		

الجسمية على كافة أساليب التعامل مع الضغوط ما عدا أسلوب الإنكار فهو دال عند مستوى ٠,٠٥ تجاه مرتفعي الذات الجسمية .

يعد أسلوب الإنكار أحد استراتيجيات

عدد مرتفعي الذات الجسمية = ١٥ ،
عدد منخفضي الذات الجسمية = ١٧ .

يشير جدول رقم (١٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين مرتفعي مفهوم الذات الجسمية ومنخفضي مفهوم الذات

التعامل مع الضغوط وهو أسلوب معرفي مركز على المشكلة ولكنه أسلوب سلبي وكان في اتجاه مرتفعى مفهوم الذات الجسمية وكما أشرنا سابقا أن مفهوم الذات الجسمية لا ترتبط بالإعاقة اللغوية التي يعانى منها الطفل / الطفلة ، كما أن الإنكار يعنى تجاهل خطورة الموقف ورفض الاعتراف به وبالتالي يرى أصحاب مفهوم الذات الجسمية المرتفعة أنهم عاديون ولا يعانون من أى اضطراب يمكن أن يؤدي إلى مشاكل حياتية لديهم بل إنهم متفوقون بما يتميزون به من صفات جسمية وبيولوجية خصوصا إذا ما كانت نسبة من العينة على أعتاب مرحلة المراهقة .

ولقد أشار Carver et al (1989) في دراسته إلى أن أساليب التعامل مع الضغوط الفعالة في حل المشكلة ترتبط سلبا مع أسلوب الإنكار (Carver et al, 1989, pp. 267 - 283) كما أوضحت دراسة على عبد السلام (١٩٩٧)

إلى أن الإناث منخفضى المساندة كان أساليب التجنب والإنكار من أكثر الأساليب المستخدمة في التعامل مع الضغوط مقارنة بالإناث مرتفعى المساندة (على عبد السلام ، ١٩٩٧ ، ص ص ٢٠٣ ، ٢٣١) وأكد Mant Zic-opouls (1997) على أصحاب المواجهة السلبية يعتمدون على الإنكار ونوم الذات كأحد أساليب المواجهة (Mant Zicopouls, 1997, pp. 229 - 237) وهذه الدراسات توضح أن الإنكار كأحد أساليب المواجهة من الأساليب غير الإيجابية أو الفعالة في مواجهة الضغوط ولكن يستخدمها المتلثمون كحل في مواجهتهم لمشكلة التلثم طالما أن هناك تفوقا يشعرون به في جانب آخر .

الفرض الثاني: (ج) توجد فروق بين المتلثمين مرتفعى الذات الاجتماعية ومنخفضى الذات الاجتماعية على أساليب التعامل مع الضغوط .

جدول (١٥)

يوضح الفروق بين مرتفعى ومنخفضى الذات الاجتماعية

الدلالة	U	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المجموعة	أساليب التعامل مع الضغوط
غير دال	١٢٨	٣٩٥	٢٠,٢٦	مرتفعو الدرجة	المالية ولوم الذات
		٣٨١	١٦,٥٣	منخفضو الدرجة	
غير دال	١٢٢	٣١٢	١٦,٤٢	مرتفعو الدرجة	الانسحاب المعرفى
		٣٥٤	٢٠,٨٢	منخفضو الدرجة	
غير دال	١٠٩,٥٠	٢٢٩,٥٠	١٥,٧٦	مرتفعو الدرجة	إعادة التفسير
		٣٦٦,٥٠	٢١,٥٦	منخفضو الدرجة	
غير دال	١٦١	٣٥٢	١٨,٥٣	مرتفعو الدرجة	البحث عن معلومات والدعم
		٣١٤	١٨,٤٧	منخفضو الدرجة	
غير دال	١٥٣	٣٦٠	١٨,٩٥	مرتفعو الدرجة	التفكير الزغبي
		٣٠٦	١٨	منخفضو الدرجة	
غير دال	١٢٨	٣١٨	١٦,٧٤	مرتفعو الدرجة	التفكير الانفعالى
		٣٤٨	٢٠,٤٧	منخفضو الدرجة	
٠,٠٥	٨٧,٥٠	٢٧٧,٥٠	١٤,٦١	مرتفعو الدرجة	التحول إلى الدين
		٣٨٨,٥٠	٢٢,٨٥	منخفضو الدرجة	
غير دال	١٠٨,٥٠	٤٠٤,٥٠	٢١,٢٩	مرتفعو الدرجة	القبول
		٢٦١,٥٠	١٥,٣٨	منخفضو الدرجة	
غير دال	١٣٤	٣٧٩	١٩,٩٥	مرتفعو الدرجة	التربيت
		٢٨٧	١٦,٨٨	منخفضو الدرجة	
غير دال	١٤٦,٥٠	٣٣٦,٥٠	١٢,٧١	مرتفعو الدرجة	الإنكار
		٣٢٩,٥٠	١٩,٣٨	منخفضو الدرجة	
غير دال	١٥٢	٣٦١	١٩	مرتفعو الدرجة	المواجهة
		٣٠٥	١٧,٩٤	منخفضو الدرجة	

الاجتماعية على كافة أساليب التعامل مع الضغوط ما عدا أسلوب التحول إلى الدين عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وتجاه منخفضى مفهوم الذات الاجتماعية وأن أسلوب التحول إلى الدين من أساليب

عدد مرتفعى الذات الاجتماعية = ١٧ ،
عدد منخفضى الذات الاجتماعية = ١٦ .

يشير جدول رقم (١٥) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين مرتفعى مفهوم الذات الاجتماعية ومنخفضى الذات

المواجهة المختلطة فهي سلوكية معرفية وهو أسلوب محمود فى نظره لأن التدین هو الطابع الغالب فى المجمعات الشرقية وخصوصا (الريفية والصعيدية) ونجد أن الطفل يريد أن يكون محبوباً فى مجتمعه فيلجأ إلى هذا الأسلوب وخصوصاً أنهم منخفضو الذات الاجتماعية . ويرى محمد عاطف رشاد (٢٠٠٠) أن الشعور الدينى يشجع على الإحساس بالسعادة والقناعة والإيمان بالقدر ومن شأنه أن يشعره بالأمن وعدم الخوف من المستقبل (محمد عاطف رشاد ، ٢٠٠٠) ولقد ظهر أيضاً من خلال الجدول رقم (٨) أن المواقف التى يحبون أن يتكلموا فيها والمواقف التى يتكلمون فيها بسهولة كانت

قراءة القرآن وأثناء الصلاة . فوجد أن العلاقة دائرية بمعنى أن المتعلمين بصفة عامة يعانون من عدم وجود علاقات صداقة أو جوانب اجتماعية فى حياتهم فيلجأون إلى أساليب تخفف من شعورهم بالوحدة وفى نفس الوقت مقبولة من المجتمع ومحبة فيه وكما أنها لا تتطلب تواصل مع أحد بل مع نفسه فقط . فكل هذه العوامل مجتمعة نجد منخفضى مفهوم الذات الاجتماعية يلجأون إلى التحول إلى الدين كأسلوب مواجهة وتفاعل فى نفس الوقت مع المشكلة .

الفرض الثانى: (د) توجد فروق بين المتعلمين مرتفعى القلق ومنخفضى القلق على أساليب التعامل مع الضغوط .

جدول (١٦)

يوضح الفروق بين مرتفعى ومنخفضى بعد القلق

أساليب التعامل مع الضغوط	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	الدلالة
السيبة ولوم الذات	مرتفعو الدرجة	١٨,٣٥	٢٣٨	٤٧,٥٠	٠,٠٥
	منخفضو الدرجة	١١,١٧	١٦٧		
الانسحاب المعرفى	مرتفعو الدرجة	١٥,٥٤	٢٠٢	٨٤	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٣,٦٠	٢٠٤		
إعادة التقدير	مرتفعو الدرجة	١٥,٦٢	٢٠٣	٨٣	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٣,٥٣	٢٠٣		
البحث عن معلومات والدعم	مرتفعو الدرجة	١٤,٧٣	١٩١,٥٠	٩٤	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٤,٣٠	٢١٤,٥٠		
التفكير الرغبي	مرتفعو الدرجة	١٤,٥٤	١٨٩	٩٧	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٤,٤٧	٢١٧		
التفكير الانفعالى	مرتفعو الدرجة	١٤,٦٥	١٩٠,٥٠	٩٥,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٤,٣٧	٢١٥,٥٠		

تابع جدول (١٦)

أساليب التعامل مع الضغوط	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	الدلالة
التحول إلى الدين	مرتفعو الدرجة	١٤,٩٦	١٩٤,٥٠١١,	٩١,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٤,١٠	٥٠		
القبول	مرتفعو الدرجة	١٣,١٩	١٧١,٥٠	٨٠,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٥,٦٣	٢٣٤,٥٠		
التريث	مرتفعو الدرجة	١٥,٨١	٢٠٥,٥٠	٨٠,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٣,٣٧	٢٠٠,٥٠		
الإنكار	مرتفعو الدرجة	١٥,٦٢	٢٠٣	٨٢,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٣,٥٣	٢٠٢,٥٠		
المواجهة	مرتفعو الدرجة	١٥,٤٦	٢٠١	٨٥	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٣,٦٧	٢٠٥		

عدد مرتفعي القلق = ١٦ ، عدد منخفضي القلق = ١٥ .

ويوضح الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين مرتفعي القلق ومنخفضي القلق على كافة أبعاد أساليب التعامل مع الضغوط ما عدا بعد السلبية ولوم الذات وكان دال عند مستوى ٠,٠٥ تجاه مرتفعي القلق .

إن السلبية ولوم الذات أحد الأساليب المستخدمة وهو أسلوب سلوكي مركز على الانفعال . كما أن القلق أحد المظاهر السلبية . ويرى طلعت منصور (١٩٦٧) أن الكلام السوي يحدث بطريقة تلقائية ولذا فإن أي تدخل من جانب المتعلم في سير العملية الكلامية وتركيز انتباهه عليها يكون مصحوبا بالخوف

والقلق والخجل والأحجام وعدم الرغبة في أداء الكلام بطريقة معيبة ، الأمر الذي يؤدي إلى اضطراب وعدم انتظام في نسق الكلام (طلعت منصور ، ١٩٦٧ ، ص ١٣٨) . وقد تؤدي حالة القلق بالمتعلم إلى نوع من لوم الذات حيث إنه يريد أن ينطق الكلام وفي نفس الوقت تجنب التفوه به هربا من حدوث تردد في بعض الكلمات أو الخجل . ويحدث صراع كما يقول محمد سعيد سلامة (١٩٩٧) فالمتعلم يتأرجح بين رغبته في الكلام تحقيقا للاتصال وبين رغبته في الصمت خوفا من التلعثم . فالكلام يمثل هدفا مخيفا نتيجة لتوقعه التلعثم وفي نفس الوقت يمثل الصمت هدفا مخيفا نتيجة لضغط الاتصال الدافع إليه (محمد سعيد سلامة ، ١٩٩٧ ، ص ١٥٦) .

علاقات اجتماعية غير مشبعة مع الرفاق والمحيطين به .

الفرض الثانى : (هـ) توجد فروق بين المتعلمين مرتفعي مفهوم الذات (الدرجة الكلية) ومنخفضي مفهوم الذات على أساليب التعامل مع الضغوط .

إن شديدي التعلم بطبيعة الحال سيكونون أكثر قلقاً ممن هم أقل شدة في التعلم وهذا بطبيعة الموقف سيدفعهم إلى المزيد من السلبية والتجنب ولوم الذات لفشلهم في إحداث التواصل المطلوب وهذا الفشل بدوره يحدث

جدول (١٧)

يوضح الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدرجة الكلية للذات

أساليب التعامل مع الضغوط	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	الدلالة
السلبية واوم الذات	مرتفعو الدرجة	١٩,٩٢	٣٧٨,٥٠	١٣٤,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٦,٩١	٢٨٧,٥٠		
الانسحاب المعزفي	مرتفعو الدرجة	١٨,١٣	٣٤٤,٥٠	١٥٤	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٨,٩١	٣٢١,٥٠		
إعادة التفسير	مرتفعو الدرجة	١٩,٤٢	٣٦٩	١٤١	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٧,٤٧	٢٩٧		
البحث عن معلومات والدعم	مرتفعو الدرجة	١٦,٥٨	٣١٥	١٢٥	غير دال
	منخفضو الدرجة	٢٠,٥٠	٣٥١		
التفكير الرغبي	مرتفعو الدرجة	٢٠,٦٥	٣٨٩,٥٠	١٢٣	غير دال
	منخفضو الدرجة	٢٦,١٦	٢٧٦,٥٠		
التنقيس الانفعالي	مرتفعو الدرجة	١٩,٩٥	٣٧٩	١٣٤	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٦,٨٨	٢٨٧		
التحول إلى الدين	مرتفعو الدرجة	١٧,٤٢	٣٣١	١٤٤	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٩,٧١	٣٣٥		
القبول	مرتفعو الدرجة	١٤,٥٣	٢٤٧	٠,٩٤	٠,٠٥
	منخفضو الدرجة	٢٢,٠٥	٤١٩		
التريث	مرتفعو الدرجة	١٦,٣٤	٣١٠,٥٠	١٢٠,٥٠	غير دالة
	منخفضو الدرجة	٢٠,٩١	٣٥٥,٥٠		
الإنكار	مرتفعو الدرجة	١٩,٧١	٣٧٤,٥٠	١٣٨,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٧,١٥	٢٩١,٥٠		
المواجهة	مرتفعو الدرجة	١٧,٧١	٣٣٦,٥٠	١٤٦,٥٠	غير دال
	منخفضو الدرجة	١٩,٣٨	٣٢٩,٥٠		

عدد مرتفعى مفهوم الذات = ١٦ ،

عدد منخفضى مفهوم الذات = ١٧

عندما يصبح الشخص اجتماعياً (حامد زهران، ١٩٨٧ ، ص ٢٥٨) .

ويوضح الجدول السابق عدم وجود فروق بين مرتفعى مفهوم الذات ومنخفضى مفهوم الذات على كافة أبعاد أساليب التعامل مع الضغوط ما عدا أسلوب القبول وكان دالا عند مستوى ٠,٠٥ ، تجاه منخفضى الدرجة على مفهوم الذات « الدرجة الكلية » .

نجد أن أسلوب القبول هو من الأساليب المعرفية المركزة على الانفعال وتقع تحت ما يسمى بالأساليب السلبية فى المواجهة ، حيث الرضا بالأمر الواقع وعدم محاولة تغييره بل الاستسلام . حيث إن التلثم قد بدأ مع عدد من هؤلاء التلاميذ منذ فترة زمنية كبيرة مما يدفعهم إلى قبول الموقف منذ الصغر ولعجزهم عن المواجهة ، مع النمو يتقبلون الموقف حيث إن القبول منمى لديهم منذ مراحل مبكرة ويؤدى إلى عدم رفضهم لما هم عليه .

يوضح حامد زهران (١٩٨٧) أن مفهوم الذات ينمو تكويناً كنتاج للتفاعل الاجتماعى أى إن مفهوم الذات يتكون من تجارب الفرد واحتكاكه بالواقع كما يتكون نتيجة للعلاقة والأحكام ، فالذات لا تظهر إلا

يرى فان رايبير Van Riper أنه لما كان التلثم إعاقة كلامية لها من التأثير فى درجة إشباع حاجات الفرد ، فإن الطفل المتلثم فى حاجة إلى إعادة التنظيم وإن هذه العملية ليست تلقائية ولكنها تحدث عندما يحاول الفرد أن يؤدي وظائفه فى ظل النظام الذى تفرضه الإعاقة الكلامية . فإذا تكلم شخص مع آخر فإنه ينقل إليه حالات نفسية كاملة فيها معان ومشاعر وانفعالات وفيها اتجاهات ورغبات وأن قوة الشخصية وقوة التعبير تسيران جنباً إلى جنب ، فالفرد الواثق من نفسه يتكلم فى انطلاق ووضوح وتحديد وثبات فالقدرة على الكلام تعكس فى الشخص قوة (Van Riper, 1971, p. 8) ولهذا نجد أن أصحاب مفهوم الذات المنخفض يكونون أكثر قبولاً لما هم فيه من مواقف وظروف ويعملون على تجنب التواصل كأمر واقع ويستخدمون فى ذلك القبول كأحد أساليب مواجهة الضغوط الناتجة من التلثم .

لقد أشار جدول رقم (١٠) إلى أن أسلوب القبول من الأساليب الأكثر استخداماً فى مرحلة العمر الصغيرة من

سن ٩ - ١٠ سنوات نظرا لعدم قدرتهم على فعل شيء آخر .

مجمل تفسيري للنتائج :

إن اللغة كما يرى ثورنديك أعظم ما ابتكره وأبدعه الإنسان وإذا كان للغة أساس فسيولوجى وراثى إلا أن ما يتم تشييده فوق هذا الأساس تلعب فيه البيئة بمختلف مؤسساتها دورا بالغ الأهمية (أنسى محمد أحمد ، ١٩٩٨ ، ص ص ١١ - ١٢) ولهذا فالكلام وظيفة مكتسبة لها عنصران أحدهما جانب حركى والآخر جانب حسى وأن عملية التناغم بين هذين العنصرين أمر شديد الأهمية فى تطور ونمو لغة الطفل وكلما كان هذا التناغم طبيعياً كان الكلام بدوره طبيعياً . غير أنه فى بعض الأحيان تحدث بعض الضغوط أو العوامل العضوية أو النفسية التى تؤدى إلى اضطرابات خاصة بنطق الكلام ومنها التلعثم كأحد اضطرابات طلاقة الكلام . يرى البعض أن العبارة الشهيرة التى تقول , If you stutter, you are in a good company , تعنى إذا كنت متلعثماً فإن هناك صحبة جيدة معك ، حيث ذكر التاريخ أن كلا من ارسطو الفيلسوف اليونانى والملك جورج السادس ورئيس وزرائه ونستون تشرشل فى بريطانيا وإسحاق

نيوتن عالم الفيزياء وتشارلز دارون عالم الأحياء ... إلخ كانوا يعانون من التلعثم ولكنهم أصحاب انجازات يشهد بها التاريخ . ولهذا فإن تنمية وتطوير أساليب التعامل مع الضغوط بطريقة إيجابية يجب أن يبدأ منذ مرحلة باكرة فى الطفولة . وهذا لا يتم إلا من خلال إحساس الطفل بتقديره لذاته ولنفسه وأن يكون مفهومه عن ذاته إيجابيا ومن خلال الدراسة التى قامت بها الباحثة على عدد من المتلعثمين بمحافضة الفيوم فى المدارس الحكومية ظهر أن :

(١) تتعدد المواقف التى يخاف فيها هؤلاء الأطفال من الكلام وغالبا ما يكون الخوف من مصادر السلطة (مدرس - ناظر - أب - جد ... إلخ) أو من المشاجرات العائلية وأثناء العقاب ، فى حين أن المواقف التى يحبون أن يتكلموا فيها تتمثل فى قراءة القرآن والصلاة وإلقاء النكت مع الأصدقاء .

(٢) تعتبر من أفسى المواقف إيلاما للطفل المتلعثم هى مواقف الاختبارات الشفهية فى المدارس والتى يلجأ عدد منهم إلى الغياب أثناءها أو عدم الاستجابة أو ترك الفصل تحت أى عذر مع إحساس بالقلق والتوتر والخوف والبكاء فى بعض الأحيان ولهذا فلا بد أن

نتوقع أن هؤلاء الأطفال يستخدمون أساليب معينة للتعامل مع هذا الموقف الضاغط .

(٣) لم يظهر فروق بين الأطفال المتعلمين والمتعلمات الأصغر سنا (٩ - ١٠) والأكبر سنا (١٢ - ١٣) سنة في أساليب مواجهة الضغوط ما عدا أسلوب إعادة التفسير والترتيب الموجه وكنا في اتجاه الأكبر سنا (١٢ - ١٣) وهما من الأساليب الإيجابية ، في حين ظهر أسلوب القبول تجاه الأطفال الأصغر سنا (٩ - ١٠) وكان دالا تجاههم وتتبع ذلك عدم ظهور فروق بين المجموعتين العمريتين في أبعاد مفهوم الذات فيما عدا مفهوم الذات الجسمية وكانت تجاه سن (١٢ - ١٣) سنة .

(٤) تلعب الثقافة الفرعية دوراً هاماً في إحداث تأثيرات على الأفراد ، برغم من وجودنا جميعاً في ثقافة عربية واحدة (الثقافة الأم) ولهذا أظهرت فروقاً بين الأطفال المتعلمين والمتعلمات وفي الريف وفي الحضر وكان أسلوب السلبية ولوم الذات وأسلوب الانسحاب المعرفي من الأساليب الدالة تجاه أطفال الريف ، في حين كان أسلوب البحث عن معلومات والدعم من الأساليب الدالة تجاه متعلمي الحضر ، كما ظهرت

فروق في أبعاد مفهوم الذات الجسمى وبعد القلق تجاه متعلمي الحضر .

(٥) بينت الدراسة وجود فروق بين الذكور المتعلمين والإناث المتعلمات في كل من أسلوب السلبية ولوم الذات وأسلوب الانسحاب المعرفي وكان دالا عند الإناث ، بينما أسلوب التحول إلى الدين كان دالا عند الذكور المتعلمين ولم تظهر فروق ذات دلالة في كافة أبعاد مفهوم الذات .

وتعتقد الباحثة أن مفهوم الذات يمثل عنصراً محورياً في مساعدة الإنسان على التعامل مع البيئة الخارجية ، نظراً لأنها فكرة الفرد عن نفسه والتي توجه سلوكه وترسم مستوى طموحه ... لذلك حاولت الباحثة التعرف على مدى تأثير أبعاد الذات ارتفاعاً أو انخفاضاً على أساليب التعامل مع الضغوط وظهر ما يلي :

أ- عدم وجود فروق ذات دلالة بين مجموعة الأطفال المتعلمين مرتفعي مفهوم الذات العقلي الأكاديمي ومنخفضي مفهوم الذات العقلي الأكاديمي على كافة أساليب التعامل مع الضغوط في حين ظهر أن هناك فروقاً

بين مجموعة الأطفال المتعلمين مرتفعى الذات الجسمى ومنخفضى الذات الجسمى فى أسلوب الإنكار وهو من الأساليب السلبية تجاه مجموعة مرتفعى الذات الجسمى ولم تظهر فروق فى بقية الأساليب .

ب- يمثل التحول إلى الدين كأسلوب للتعامل مع الضغوط فرقاً دالاً بين مجموعة مرتفعى الذات الاجتماعية ومنخفضى الذات الاجتماعية تجاه منخفضى الذات الاجتماعية وكما أوضحت الباحثة أنه أسلوب محمود يلجأ إليه الكثير ومنهم الأطفال لزيادة عملية الاستحسان من قبل المجتمع المحيط بهم . فى حين كانت السلبية ولوم الذات هو الفرق الدال الوحيد بين مجموعة مرتفعى القلق ومنخفضى القلق تجاه المجموعة مرتفعة القلق . ولكن أظهرت المجموعة المنخفضة فى مفهوم الذات الكلى أن هناك فرقاً دالاً تجاه أسلوب القبول بالمقارنة بالمجموعة المرتفعة فى مفهوم الذات الكلى مع عدم ظهور أى فروق أخرى .

فى النهاية ترى الباحثة أن التواصل اللفظى يعتمد على وجود مهارات عديدة واستعدادات أكثر ولكن أهم هذه المهارات التى يجب أن تتوافر هى التلقى والإصدار فهما مهارتان تساعدان على اكتساب اللغة ومن ثم فإن أى اختلاف فى تلك المهارتين قد يؤدى إلى اضطرابات فى الكلام واللغة وكما يقول سرجيو سبينى إنه يجب علينا إبراز أهمية حقيقة اعتبار اللغة كوسيلة خلاقة فى حد ذاتها لقدراتها ولصيغتها الإنتاجية والسباقية والتكوينية المعبرة والمجازية على تهئ الإنسان لملاحظة الواقع فى ألفاظ شخصية وبلورة الصورة ولكنها فى الوقت نفسه كفيلة بإمداده بالوسائل والطرق لتحديد ذاته وتحديد المجتمع الذى يعيش فيه (سرجيوسيتى ، ١٩٩١ ، ص ١٩) ولهذا يعانى الطفل المتعلم معاناة شديدة فهو لم يتدرب أو يعرف أو يفهم كيفية مواجهة هذه المشكلة لديه والتى تمثل ضغطاً شديداً عليه . كما تؤثر فى مفهومه عن ذاته ، كما أنه يتعرض مثل أى طفل آخر عادى لضغوط متنوعة ومختلفة .

قائمة المراجع

أولا - المراجع العربية :

- ١- إبراهيم أنيس وآخرون (١٩٧٢) . المعجم الوسيط ، الطبعة الثانية ، جزء أول ، القاهرة .
- ٢- أحمد زكى صالح (١٩٧٨) . اختبار الذكاء المصور ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
- ٣- أحمد سيد عبد الرازق (٢٠٠٢) . أساليب التعامل مع الضغوط وعلاقتها بالمعاملة الوالدية «دراسة نفسية لدى عينتين من الفئات الخاصة» ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة المنيا ، المنيا .
- ٤- أحمد عرفان بن حسين سلوطة (١٩٩٨) . دراسة عاملية مقارنة لعينتين من المتأجلجين والأسوياء المراهقين فى بعض المتغيرات النفسية المرضية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية الآداب - جامعة الإسكندرية ، الإسكندرية .
- ٥- أحمد عرفان بن حسين سلوطة (٢٠٠٢) . دراسة مقارنة لأثر التحفيز الجسدي والنفسى فى علاج المراهقين المتأجلجين داخل وخارج الإطار العيادى ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة الإسكندرية ، الإسكندرية .
- ٦- أحمد عزت راجح (١٩٨٥) . أصول علم النفس ، القاهرة : دار المعارف .
- ٧- أحمد محمد رشاد (١٩٩٣) . استخدام برامج متنوعة لعلاج تلغثم المراهقين دراسة تجريبية مقارنة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٨- أحمد نبيل البحراوى (٢٠٠٣) . الضغوط النفسية والاجتماعية المدرسية (أساليب المواجهة) دراسة مقارنة بين شرائح اجتماعية مختلفة لدى طلبة وطالبات المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٩- أحلام عبد السلام نبيه (١٩٩٣) . الخطط الحديثة لعلاج التلغثم ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ١٠- أمل علاء الدين على (٢٠٠٥) ، أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، القاهرة .

- ١١- أنسى محمد أحمد قاسم (١٩٩٨) . مقدمة فى سيكولوجية اللغة ، القاهرة : الطبعة الثانية ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- ١٢- إيناس عبد الفتاح أحمد (١٩٨٨) . دراسة فى اضطرابات النطق والكلام ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس .
- ١٣- إيناس تجيب أنيس (١٩٩٢) . مفهوم الذات للطفل وعلاقته بمستوى التحصيل ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ١٤- بدرية كمال أحمد (١٩٨٥) . ظاهرة اللجاجة فى ضوء بعض العوامل النفسية الاجتماعية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ١٥- جمعة سيد يوسف (١٩٩٠) . سيكولوجية اللغة والمرضى العقلى ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد ١٤٥ ، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب ، الكويت .
- ١٦- جمعة سيد يوسف (١٩٩٧) . الفروق بين الفصامين والأسوياء الذكور فى نمط السلوك (أ) واستراتيجيات مواجهة الضغوط ، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية ، المجلد ٢٧ ، الجزء (٤) ، جامعة المتيا ، المنيا .
- ١٧- حامد عبد السلام زهران (١٩٨٧) . علم النفس والنمو والطفولة والمراهقة ، الطبعة الرابعة ، القاهرة : عالم الكتب .
- ١٨- حمدى شحاتة عرقوب (١٩٩٣) . اتجاهات الوالدين نحو أطفالهم الصم وعلاقته بمفهوم الذات لدى هؤلاء الأطفال . رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- ١٩- رجب على شعبان (١٩٩٢) . العلاقة بين أساليب التعامل الإقدامية والإحجامية مع الأمهات والتوافق النفسى وبعض سمات الشخصية ، مجلة علم النفس ، السنة السادسة ، العدد (٢٤) ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .
- ٢٠- رجب على شعبان (١٩٩٢) . علاقة وجهة الضبط بأساليب مواجهة المشكلات ، دراسة فى ضوء الفروق بين الجنسين ، مجلة بحوث كلية الآداب ، العدد ٢٦ ، جامعة المنوفية ، المنوفية .
- ٢١- رشا راغب إبراهيم (١٩٩٨) . الضغوط النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

- ٢٢- زينب محمد أبو حذيفة (١٩٩٢) . دراسة ديناميات الفرع الليلي ، التهنه لدى الأطفال ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطوفلة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٢٣- سحر محمد عبد الحميد (١٩٩٧) . تقييم برنامج علاجي تكاملي بعلاج التلعثم لدى عينة من الأطفال المعوقين دراسة اكلينيكية مقارنة ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٢٤- سرجيو سبنتي (ترجمة ١٩٩١) . التربية اللغوية للطفل ، القاهرة : دار الفكر العربي .
- ٢٥- سهى بدوى محمد (١٩٩٩) ، التذكر لدى الأطفال المتلعثمين والأسوياء في مرحلة الطفولة المتأخرة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطوفلة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٢٦- سهير محمود أمين (٢٠٠٠) . اللجاجة أسبابها وعلاجها ، الطبعة الأولى ، سلسلة الفكر العربي في التربية الخاصة ، القاهرة : دار الكتاب العربي .
- ٢٧- سيد أحمد البهاص (١٩٩٤) . علاج اللجاجة من خلال أسلوب السيكدراما ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، طنطا .
- ٢٨- شعبان جاب الله رضوان (١٩٩٥) . مثيرات المشقة وأساليب مواجهة المشكلات لدى الفصامين والأسوياء ، مجلة البحوث بكلية الآداب ، العدد ٢ ، جامعة المنوفية ، المنوفية .
- ٢٩- صفاء غازي أحمد (١٩٩٢) . فاعلية أسلوب العلاج الجماعي والممارسة السلبيه لعلاج بعض حالات اللجاجة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٣٠- صفوت أحمد عبد ربه (١٩٩٥) . دراسة مقارنة في مستوى الطموح وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي على عينة من طلبة المدارس الثانوية من بدو جنوب سيناء ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطوفلة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٣١- صفوت أحمد عبد ربه (٢٠٠٠) ، فاعلية العلاج السلوكي متعدد المحاور ، والقراءة المتزامنة في علاج اللجاجة وبعض الاضطرابات النفسية المصاحبة ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطوفلة ، جامعة عين شمس .
- ٣٢- طلعت منصور غبريال (١٩٦٧) . دراسة تحليلية للمواقف المرتبطة باللجاجة في الكلام ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

- ٣٣- عادل عز الدين الأشول (١٩٨٤) . اختبار مفهوم الذات للأطفال ، القاهرة : الأنجلو المصرية .
- ٣٤- عادل محمد هريدى (١٩٩٦) . علاقة وجهة الضبط بأساليب مواجهة المشكلات ، دراسة فى ضوء الفروق بين الجنسين ، مجلة بحوث كلية الآداب ، العدد ٢٦ ، جامعة المنوفية ، المنوفية .
- ٣٥- عبد العزيز السيد الشخص (١٩٨٨) . مقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المصرية المعدل ، دراسة مقارنة ، مجلة كلية التربية للدراسات التربوية ، المجلد الثالث ، الجزء الثالث عشر ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٣٦- عبد العزيز السيد الشخصى (١٩٩٨) . اضطرابات النطق والكلام ، الطبعة الأولى ، القاهرة : مركز الفتح للطباعة والنشر .
- ٣٧- عبد العزيز القوصى (١٩٩٣) . أسس الصحة النفسية ، دار الكتاب العربى ، القاهرة .
- ٣٨- عفراء سعيد خليل (٢٠٠٠) ، بعض المتغيرات الأسرية والنفسية لدى عينة من الأطفال المضطربين فى الكلام ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- ٣٩- عمر إسماعيل على (١٩٩٨) . تطبيق نظام اليوم الدراسى الكامل وعلاقته بالضغوط النفسية والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٤٠- على عبد السلام (١٩٩٧) . المساندة الاجتماعية ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة كما تدركها العاملات المتزوجات ، مجلة دراسات نفسية ، المجلد ٧ ، العدد ٢ ، رابطة الإخصائيين النفسيين (رانم) ، القاهرة .
- ٤١- على عسكر (١٩٩٨) . ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها ، الكويت : دار الكتاب الحديث .
- ٤٢- على عسكر (٢٠٠٠) ، معلمة الروضة وأساليب مواجهتها للضغوط المهنية والحياتية ، المؤتمر السنوى لكلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .
- ٤٣- عليّة علي عبد اللطيف (١٩٩١) . مفهوم الذات عند طالبات المدرسة الثانوية وعلاقته ببعض سمات الشخصية ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

- ٤٤- علا محمد زكى (٢٠٠٠) . دراسة العلاقة بين ضغوط الوالدين واللجاجة فى الكلام عند أطفال ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، القاهرة .
- ٤٥- غريب عبد الفتاح (٢٠٠٣) . نمذجة العلاقة السببية بين التحصيل الدراسى ومفهوم الذات والأعراض الاكتئابية : دراسة للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة على الأعراض الاكتئابية فى المرحلة الإعدادية بدولة الإمارات العربية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد ١٣ ، العدد ٣٩ ، الأنجلو المصرية ، القاهرة .
- ٤٦- فتحى السيد عبد الرحيم وحليم السعيد بشاى (٢٠٠٠) . سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة ، الجزء الأول الكويت : دار القلم .
- ٤٧- فتحى مصطفى الشرقاوى وإيمان القماح (١٩٩٣) . الطفل المتأخر لغويا مفهومه عن ذاته « دراسة مقارنة للفروق بين الجنسين » ، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية ، العدد السابع ، جامعة المنيا ، المنيا .
- ٤٨- فؤاد حامد الموافى (١٩٩٣) . علاقة التقييمات المدركة من الآخرين بمفهوم الذات الأكاديمى بعض محددات الدافعية ، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، العدد ٢ ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنوفية ، شبين الكوم .
- ٤٩- لطفى عبد الباسط إبراهيم (١٩٩٤) . مقياس عمليات تحمل الضغوط ، القاهرة : الأنجلو المصرية ، القاهرة .
- ٥٠- محمد أحمد صالحة (١٩٩٢) . دراسة تطويرية لمقياس مفهوم الذات ، مجلة أبحاث اليرموك ، سلسلة العلوم الاجتماعية ، المجلد ٨ ، العدد ٤ ، اليرموك ، الأردن .
- ٥١- محمد سعيد سلامة (١٩٩٧) . دراسة مفهوم الذات لدى الأطفال المتعلمين والعاديين من الجنسين فى مرحلة الطفولة المتأخرة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- ٥٢- محمد سيد عطية (١٩٩٩) . برنامج مقترح لعلاج التلعثم لدى المراهقين ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٥٣- محمد عاطف رشاد (٢٠٠٠) . دراسة ثقافية مقارنة للتوجه الدينى والسلوك العدوانى لدى الشباب الجامعى ، مجلة دراسات نفسية ، المجلد العاشر ، العدد الثانى ، رابطة الأخصائيين النفسيين (رانم) ، القاهرة .

- ٥٤- محمد ناصر القطبى (١٩٨٦) . محاضرات فى التخاطب ، دورة تدريبية ، كلية الطب ، جامعة عين شمس .
- ٥٥- محمود السيد أبو النيل (١٩٩٤) . الأمراض السيكوسوماتية فى الصحة النفسية ، دار النهضة العربية ، القاهرة .
- ٥٦- مصطفى فهمى (١٩٧١) . الإنسان وصحته النفسية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٥٧- مصطفى فهمى (١٩٨٥) . أمراض الكلام ، الطبعة الخامسة ، القاهرة : مكتبة مصر .
- ٥٨- مصطفى نورى القمش (٢٠٠٠) . الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة ، الطبعة الأولى ، الأردن : دار الفكر العربى للطباعة والنشر والتوزيع .
- ٥٩- منى محمود محمد (٢٠٠٢) . أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية ، دراسة مقارنة بين الرياض والحضر ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- ٦٠- نجاه زكى موسى ومديحة عبد الفضيل (١٩٩٨) . أساليب مواجهة المشكلات فى علاقتها بكل من الضغوط النفسية والاحترق النفسى لدى عينة من معلمى المدارس الثانوية ، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس ، المجلد (١٢) ، العدد (١) ، كلية التربية ، القاهرة : جامعة المنيا .
- ٦١- نوال سيد محمد (٢٠٠٤) . فاعلية برنامج لتنمية استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية المدركة لدى الطالبات فى مرحلة التعليم الثانوى ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ٦٢- نوران نجادى أحمد العسال (١٩٩٠) . التلثم لدى الأطفال ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الطب ، جامعة عين شمس .
- ٦٣- هدى ظاهر محمد (٢٠٠٢) . فاعلية برنامج إرشادى لتطوير القدرة على مواجهة الضغوط لدى المرأة اليمنية العاملة (الممرضات) ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة .
- ٦٤- يوسف سيد محمود (١٩٩٣) . مشكلات طلاب الجامعة وأساليبهم فى مواجهتها ، دراسة استطلاعية لطلاب فرع جامعة القاهرة بالفيوم ، مجلة دراسات تربوية ، كلية التربية ، المجلد ٨ ، الجزء الخامس ، الفيوم .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

- 65- Aaron, E (1994). Personal , Situational and contextual correlates of coping in adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, Vol. 1, pp - 125.
- 66- Abouserie, R (1993). Sources and levels of stress in relation to locus of control and self esteem in university students. *Journal of Experimental and Educational Psychology*. Vol. 14, 3, pp. 323-330.
- 67- Baker, A (1990). The psychological impact of mining type of self-esteem. *Journal of Abnormal Psychology and Social Psychology*, (50), pp. 78-88.
- 68- Blood, I (1999). The psychological impact of mining type of self-esteem. *Journal of Abnormal Psychology and Social Psychology*, (50), pp. 78-88.
- 68- Blood, I (1997). The effect of life stressors and daily stressors on stuttering. *Journal of Speech*, Vol. 4, 1. p. 30.
- 69- Bloodstain, O (1987). *A Handbook on stuttering*. Chicago, National Easter Seal Society.
- 70- Boekaert, M (1996), *Coping with stress in childhood and adolescence. Handbook of coping : Theory, research application*: New York, John Wiley & Sons, pp. 452 - 484.
- 71- Burger, J (1994). *Personality*, 5th ed., Words Worth Publishing Company, California.
- 72- Burgerof, M (2000). Coping strategies and gender differences among childred who have been exposed to risk factors. *Diss. Abst. Unter*. Vol. 61, 4, pp. 1305A.
- 73- Caruso, A (1994) . Adult who stutter responses to cognitive strees. *Journal of Speech and Hearing Research*, vol. 4, p. 746.
- 74- Carver, C et al (1989) . Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. vol. 56(2), PP . 267 - 283.

- 75- Cooper, E & Cooper, C (1995) . Treating fluency disorder, *Journal of Common Speech disorder*, 28, pp. 42-120 .
- 76- De - Anda, D et al (1997) . A study of stress, stresses and coping strategies among middle school adolescents, *Social Work in Education*, Vol. 19 (2), P. 87 - 98.
- 77- DE - Man, A et al (1993). Correlates of suicidal ideation in French - Canadian adolescents: Personal variables, stress and social support *Adolescence*. Vol. 28, (112), pp. 819-830.
- 78- Dunham, J (1984). *Stress in teaching room Helm*, Ltd., Provident House, Burrell Row, Buckingham, London , pp. 85 - 115.
- 79- Epstein, S (1973). The self concept. Revised of a theory. *American psychology*, Vol. 28, (5), pp. 404-416.
- 80- Frydenberg, E & Lewis, R (1999). Things don't get. Better Just because ylu are older: A case to facilitating reflection. *British Journal of Educational Psychology*. Vol. 33, 4, pp. 131-133.
- 81- Henderson, S, et al., (1992) . The relationship of personality characteristics, lifs stress and Coping resources to athletic injury. *Journal of Sport and Exercise of Psychology*. Vol. 14-3, pp. 262 - 272 .
- 82- Hogiwar, S & Ohashi (1984) . The onest and develoment of stuttering problems: Discussion of self acceptance of stuttering in adolescence. *Psychological Abstracts International*. Vol. 71, 4,p. 1037.
- 83- Kurita, J et al (1996). The role of social support in mediating school transition stress, Eric Ed 407636.
- 84- Laurence, M & Barchly, D (1998). Stuttering : A brief review. *Diss - Abst. Inter*, Wol 57, 9, pp. 2175-2178.
- 85- Leahy, A & Sullivan, B (1987). Psychological chance and -fluency therapy. *British Journal of Disorders of Communication*, Vol 22. pp. 245-251.
- 86- Levely, A & Robert, E (2001) . Sources of stress of residents and re comendations for programs to assetthm, *Academic Medicine*, Vol. 76.

- 87- Mant Zicopoulos, P. ()1997). How do children cope with school failure. A study of socialemotional factors related to children's coping strategies. *Psychology in The School*, Vol. 34, 3, pp. 229-237.
- 88- Naser, K (1992). A comparison between stutters and nonstutterers in intelligence, self concept, anxiety and depression, *Dirassat Nafsseya*. Vol. 2, 2, pp. 337-349.
- 89- Nummèr, G & Seiffge, K (2001). Can differences in recognition of and coping with stress explain gender differences in depressive symptoms of adolescents, *Journal Article*, 17697.
- 90-Parssons, A et al, (1996). Over achievement and coping strategies in adolescent males. *British Journal of Educational psychology*. Vol. 66, pp. 109-104.
- 91- Proger, E (1995). Correlates of war induced stress responses among later middle-aged and elderly Israelis. *International Journal of Aging and Human Development*, Vol. 4, 3, pp. 203-205.
- 92- Rainsberger, C (1994). *Reducing stress and tension in the classroom through the use of humor*. Eric ED 374101.
- 93- Richaud, M et al. (2000). Development of coping resources in childhood and adolescence. *International Journal of Psychology*, Vol. 35, p. 30.
- 94- Robert, A (1993). *The penguin dictionary of Psychology*. Viking New York press.
- 95- Schulze, H. & Johnson, H (1991). Importance of parent child interaction in the genesis of stuttering. *Folia phonate* (43), pp. 133-134.
- 96- Shapr, S & Thompson, D (1992). Sources stress: A contrast between pupil perspective and pastoral teachers perceptions. *School psychology International* , Vol 3, 4, pp. 671-688.
- 97- Silverman, F (1984). *Speech-language pathology and audiology*. Columbus, Ohio: Charles: Publishing Company.

- 98- Siu, Aaron, C & Watkins, D (1997). Coping with stress in Hong Kong: An investigation of the influence of gender, ego and the self-concept. *Psychologia: An International Journal of Psychology in the Orient*, Vol 40 , 2, pp. 59-66.
- 99- Sweet, L et al.(1999). Appraisals coping and stress in breast cancer screening : A longitudinal investigation of causal structure. *Canadian, Journal of Behavioural Science*, Vol. 31, 4, pp. 240-253.
- 100- Van riper, C (1971). The nature of stuttering, Englewood Cliffs. N. G.: Prenticep-Hall.
- 101- Van riper, C (1982). *The nature of stuttering (2nd ed)* Englewood Cliffs. Prentice, Hall.
- 102- Weiten, W(1997) *Psychology*, 3rd ed., Brooks/Cole Publishing company, Californig.
- 103- West, Best et al (1990). Does it matter when children strat school? *Educational Research*, Vol. 23, 3, pp. 2-6.
- 104- Westen, D (1996). *Psychology, Mind, Brain and Culture*, New York John Wley & Sons, Inc.
- 105- Whitesell, N (1993). *Coping with anger provoking situation*, young adolescent's theories of stratgy use and effectiveness, *Journal of applied Developmental Pscychology*, Vol. 19, 4, pp. 521-54.
- 106- Yueh-tzuk, K (1999). A study of Taiwanese adolescent stres: Stress sources, coping skills and social suppor, *Diss-Abst. Inter*. Vol. 60. 1. pp. 3921-A.

Stuttering Among Children: A Study In Self Concept And Strategies Of Coping With Stress

Eman M. Sabry (ph.D)

Abstract

The present study aimed at determining the stressful situations the stuttered children face and how to cope with them, and the difference between those children in their coping strategies, and self concept according to some demographic variables. A sample of 70 students responded to six scales for the main variables. The results supported the main aims of the study and answered its question.